معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية
للأعمار بين ٢-٦ سنوات

إعـــــــداد

سناء جميل أبونبعة

المشرف

الأستاذة الدكتورة خوله أحمد يحيى

قدِّمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية الخاصّة

كليّة الدراسات العليا
الجامعة الأردنيّة

آب ٢٠١٠

الجامعة الأردنيــة
كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الماجستير والدكتوراة

أنا الطالبة: سناء جميل رضوان أبو نبعة الرقم الجامعي: ٩٠٤٠٣٣٧

التخصص: تربية خاصة الكلية: الإرشاد والتربية الخاصة

عنوان الرسالة / الاطروحة

معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين ٢-٦ سنوات

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي ، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ١٢ / ٨ / ٢٠١٠

الجامعة الأردنية

نموذج تفويض

أنا سناء جميل رضوان أبو شعيرة ، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

التوقيع:

التاريخ: ١٢/٨/٢٠١٠

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة "معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين ٢/ ٦ سنوات . وأجيزت بتاريخ ٢/٨/٢٠١٠ .

أعضاء لجنة المناقشة :

الاسم :		التوقيع :
الأستاذة الدكتورة خوله أحمد يحي أستاذ التربية الخاصة	مشرفا	----------------
أ.د. يوسف قطامي أستاذ علم النفس التربوي	عضوا	----------------
أ.د . فاروق الروسان أستاذ التربية الخاصة	عضوا	----------------
أ.د. أحمد أحمد عواد أستاذ التربية الخاصة	عضوا (جامعة عمان العربية)	----------------

الإهداء

أهدي هذا الجهد إلى روح والدي جميل رضوان أبو نبعة - رحمه الله تعالى - الذي كان

مُناصراً لتعليم المرأة في بيئته الريفيّة البسيطة.

وأهديه إلى والدتي علياء محمود أبو وردة - أطال الله في عمرها - التي زرعت في

داخلي روح الاستقلالية والحرص على التعليم.

وإلى شقيقتي وفاء جميل أبو نبعة التي لم تألُ جهداً في مساعدتي ليرى هذا الجهد النور.

شكر وتقدير

بعد الشكر لله عز وجل على ما يسّره لي من حرص على العلم ورغبة في البحث والدرس

أتقدم بالشكر الجزيل لجميع من ساندني وساعدني في هذا البحث وأخص بالذكر:

- المشرفة الأستاذة الدكتورة خوله أحمد يحيى.
- الأستاذ عباس طلافحة : برنامج البحث التربوي-كلية العلوم التربوية.
- الفاضلة جهاد عرايفي: (محاضر-كلية علوم التأهيل –الجامعة الأردنية).
- الفاضلة ردينة الطراونه : (مشرف عملي - قسم التربية الخاصة –جامعة مؤتة).
- الفاضلة ليلى قنواتي : (محاضر - قسم السمع والنطق –جامعة عمان الأهلية)
- مركز العز بن عبد السلام ممثلا في إدارته.
- الفاضلات مطبقات المقياس وخصوصاً:

رانيا القضاة لبنى عبيدات هند عياصرة وضحة كيال

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

قائمة الأشكال

معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية

للأعمار بين 2–6 سنوات.

إعداد

سناء جميل أبو نبعه

المشرف

الأستاذة الدكتورة خوله يحيى

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التوصل إلى معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين 2–6 سنوات من إعداد الباحثة , والتوصل إلى دلالات عن صدق وثبات تُبرِّر استخدامه في البيئة الأردنية . وتكوّنت عينة الدراسة من ألف طفل مُقسَّمين بالتساوي بين الإناث والذكور. وتم تقسيم عدد أفراد العينة بالطريقة الآتية : ستمائة طفل عاديّين , ومائتي طفل من ذوي الاضطرابات اللغويّة المحدّدة , ومائتي طفل من ذوي الإعاقات (بسيطة إلى متوسطة: إعاقة سمعيّة – عقليّة – طيف توحد) والملتحقين بالحضانات ورياض الأطفال الحكوميّة والخاصّة في العاصمة الأردنيّة عمّان ومدينتي جرش والعقبة، كعينة ممثلة لأقاليم الأردن الثلاث , في العام الدراسي (2009–2010) 0 ولتحقيق أغراض هذه الدراسة فقد قامت الباحثة ببناء مقياس تشخيصي للمهارات اللغوية العربية النمائية للأطفال في الفئات العمرية بين 2–6 سنوات , وقد تم التوصل إلى دلالات صدق له كما يلي :

- **صدق المحتوى** وذلك بعرض المقياس على عدد من المحكمين ثم إجراء التعديلات التي اتفق عليها 90% منهم .
- **الصدق التلازمي** : إذ تَمَّ تطبيق اختبار ستانفورد بينية بالتزامن مع تطبيق مقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأطفال في الأعمار بين 2–6 سنوات، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين المقياسين , وكانت معاملات الارتباط بين الدرجة

الكلية للأداء على فقرات المقياس موضوع الدراسة، والأداء على اختبار بينية مرتفعة.

.

- **الصدق التميّزي** : تحدَّد الصدق التميّزي للمقياس في قدرته على الكشف عن الفروق بين الفئات الثلاث ,وهم الأطفال العاديون , والأطفال ذوي الاضـطرابات اللغويـة, والأطفال ذوي الإعاقة، والتي يُفتَرض أن يكون بينها اختلاف في الأداء اللغوي على فقرات المقياس تبعا للحالة والفئة العمرية (التفاعل).
- **صدق البناء** : وقد تَمَّ حسابه بحساب معاملات ارتباط الأبعاد مـع الدرجـة الكليـة, ومعاملات ارتباط الفقرات مع درجة البُعد الذي تنتمي له الفقرة، و كانت هذه المعاملات مرتفعة في الفئات العمريّة جميعها.

كما تم التحقُّق من دلالات ثبات المقياس باستخدام الطرق الآتية :

- **طريقة اتفاق المُقيِّمين** حيث تراوحت نسب التوافق بين المقيمين في الدرجة الكليـة للفئات العمرية بين 98,1 % و 100%.
- **حساب ثبات المقياس بطريقة الإعادة .**
- **الاتساق الداخلي**، وذلك بحساب معاملات كرونباخ ألفا للأبعاد والمقياس بشكل عـام, وأظهرت النتائج جميعها درجات اتساق داخلي مرتفعة.

وقد تَمَّ استخراج متوسطات حسابيّة وانحرافات معياريّة لدرجات الأطفال علـى الأبعـاد المختلفة وفق الحالة والفئة العمريّة، وأظهرت المتوسطات الحسابيّة جميعها أنَّ درجـات الأداء في الأبعاد كلّها كانت أفضل لدى الأطفال العاديّين، ثم الأطفال ذوي الاضـطراب اللغوي، ثم الأطفال ذوي الإعاقة 0 كما تَمَّ استخراج العلامات الخام والعلامات المحوّلة والرُّتَب المئينية لدرجات الأطفال على الأبعاد والدرجة الكليّة للمقيـاس، وهـو الهـدف الرئيس لهذه الدارسة , حيث تم حساب الدرجات المعيارية (ز) لكل فرد من أفراد العينة في كل فئة عمرية ثم حولت هذه الدرجات إلى درجات موزونه بمتوسـط حسـابي 100 وانحراف معياري 15 وذلك باستخدام المعادلة التالية : الدرجة المحولة = 100 + 15% العلامة المعيارية , ثم تم استخراج الرتب المئينية المقابلة لكل درجـة مـن الـدرجات المتحققة على المقياس في كل فئة عمرية , ثم تم وضـع ذلـك فـي بروفايـل خـاص.

الفصل الأوّل

مشكلة الدراسة وأهميّتها.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها.

مقدمة:

تُعدُّ مرحلة الطفولة المبكرة والممتدة من عُمر سنتين إلى ست سنوات من أسرع مراحل عُمر الطفل نموّاً, إذ يضطرد النموّ ويتسارع – كَمّاً ونَوْعاً – في الجوانب الجسمية والحركية والمعرفية واللغوية والاجتماعية والانفعالية كافة, ويتضح هذا التطور مع التقدم بالعمر0 لذا تُعدُّ هذه الفترة من حياة الطفل الأكثر أهمية من منظور نمائيّ؛ نظراً لما يعيشه الطفل من تطورات وتغيّرات لها آثار بعيدة المدى عليه0 وتأتي التغيرات النمائية في الجوانب المختلفة للنموّ في هذه المرحلة تعبيراً عن التفاعل بين العوامل الجينية والعوامل البيئية, إذ يُعزى التغيير في السلوك إلى هذا التفاعل0 وتظهر هذه التغيرات النمائية في الانتقال من الحركة الكلية إلى الحركة الجزئية ومن المهارات الكبيرة إلى المهارات الصغيرة, وينطبق هذا أيضاً على مهارات التطور اللغوي، حيث يظهر هذا التطور تدريجيا بالانتقال من إصدار الأصوات والمقاطع بشكل عشوائي إلى التحكم بتشكيلها وإخراجها على شكل أصوات ومقاطع ذات معنى وهدف تواصلي، وبترتيب معين، ومن ثم تجميعها لتشكيل الكلمة. وعلى الرغم من أن تطور الأطفال يتم بسرعة نسبياً, إلا أن هناك فروقاً فرديّة بينهم؛ فالأطفال يشتركون بالخصائص النمائية نفسها في جميع مجالات النمو المختلفة تقريباً, ولكنهم يختلفون في سرعة امتلاكهم للقدرات والمهارات النمائية, ومدى تطويرهم لتلك القدرات اللازمة مستقبلاً للتعلم المدرسيّ. ويزداد النموّ المعرفي في هذه المرحلة مع اضطراد نموّ الجهاز العصبي والدماغ, حيث تتطور خلايا الدماغ وتزداد تعقيداً على طول المحاور الجديدة, ويتشكل الحبل الشوكي وجميع أعصاب الدماغ تقريباً في هذه المرحلة العمرية. وتتجه الخلايا العصبية نحو تأسيس الأدوار الوظيفية للعصب والاتصالات الترابطية الجديدة بشكل أسرع من أي مرحلة من مراحل النمو الأخرى. وبتطور الوظيفة المعرفية للدماغ تتطور قدرة الطفل على استخدام الرموز والصور الذهنية، وتزداد قدرته اللغوية, حيث تتطور المفاهيم لدى الطفل من خلال استخدامه للوظيفة الرمزية للكلمات واكتشاف العلاقات المكانية. وكذلك تظهر المحاكاة العقلية مع التقدم بالعمر .

ويبدأ التطور اللغوي بتطور اللغة الاستقبالية والذي يتم تقريبا بالتوازي مع التطـــور المعرفي, في حين إن التطور اللغوي التعبيري يظهر في عمر متأخر نسبيا, فمثلا يبدأ الطفل في السنة الثانية من عمره تقريبا بتمثيل الأشياء والأفعال بالرموز اللفظية, إذ تتمثل مظاهر النموّ المعرفي لديه بقدرته على تصنيف الأشياء، وفق الشكل واللون، وبداية اللعب التخيلـــي، والعثور على الأشياء المخفية, ويُظهر اهتماماً أكبر بمميزات التشابه والاختلاف بين الأشياء، ويُعبِّر لفظياً عن ذلك.كما أنه يدرك مفهوم الكثرة (أكثر من واحد) ويســـتخدم صـــيغ الجمـــع للتعبير عن ذلك, ويعممها على مفهوم المثنى, حيث إن اكتساب صيغ المثنى يظهر في عمـــر لاحق . وفي السنة الثالثة من عُمره، يتطور لدى الطفل استخدام العمليات العقلية، واســـتخدام الحواس من خلال تكوين صور ذهنية للأشياء والأفعال والمفاهيم, ويبدأ باستيعاب العلاقـــات بين الأشياء، حيث يمكنه تنظيمها بشكل متسلسل ومنطقي، بدلاً من الانتقال العشوائي الذي يُفقد التسلسل معناه. كما تنمو لدى الطفل مفاهيم لغوية جديدة؛ مثل: الظروف المكانيـــة، ومفهـــوم العَدّ، بالإضافة إلى تجميع الألعاب التركيبية من ثلاث قطع أو أربعة, ويبدأ بتـــذكر الكلمـــات البسيطة، إلاّ أنّ تفكيره َيبقى ذاتياً، لا يخضع لنظام أو منطق معين. أمّا في السنة الرابعة، فيبدأ الطفل باستيعاب مفهوم الزمن، ويتطور لديه مفهوم المكان، ويصبح بإمكانه تنفيذ ثلاث أوامر متسلسلة، ويستطيع تذكر أجزاء من قصة مثلاً، ويبدأ باكتساب المفـــاهيم الأساســـية للوقـــت والحجم . وفي السنة الخامسة، تنمو جميع المفـــاهيم اللغويـــة تقريبـــا, وتتطـــور تـــدريجياً، وخصوصاً القدرة على التفكير المنطقي, وتتطور قدرة الطفل على أداء العمليـــات العقليـــة؛ كالانتباه والإدراك والتذكر والاستدلال والتصنيف, واستخدام الصيغ اللغوية التي تعبر عـــن ذلك (Tomblin,J. Bruce. Morris,Hughlett . and Spiestersbach ,D,C. 1994).

أمّا في ما يتعلّق بالنموّ اللغوي التعبيري، فإنَّ هذا النموّ يبدأ بـــالتطوّر مـــع التقـــدم بالعمر ونضج العضلات المساعدة على الكلام, إذ تنضج لدى الطفل عضلات الفم والحلـــق واللسان، ويكتسب مهارات الاستماع والإنصات. ويبدأ التطور اللغوي بإصدار الطفل عدداً من الأصوات الكلامية, ثم تجميع هذه الأصوات؛ لتكوين مقاطع، ثم كلمات مفردة، ثم الجمل. ويبدأ التطور السريع للغة بالظهور في بداية السنة الثانية من خلال البناء اللغوي، بدمج الأسماء مع الأفعال البسيطة؛ لتكوين جمل من كلمتين أو ثلاث, ثم توظيف اللغة في كل ما يراه ويســـمعه ويحدث معه. ويبدأ الطفل في سن الثالثة في تكوين جمل أطول، وتزداد مفرداته لتصل إلى ما يقارب خمسين كلمة, ويشرع في توظيف اللغة في وصف أفكاره ومعلوماته، والتعبيـــر عـــن حاجاته ورغباته الجسمية والعاطفية والانفعالية, ثم تكوين جمل لغويـــة دون الاعتمـــاد علـــى

النماذج اللغوية وتقليدها . وفي السنة الرابعة يبدأ الطفل باستخدام جمل من أربع أو خمس كلمات, فيستطيع أن يذكر عمره وجنسه, وتصبح أخطاؤه النطقية اقل، فيستطيع نطق معظم الأصوات الكلامية في لغته بشكل صحيح. ويطلق على هذا العمر عُمر تفتّح اللغة, إذ يستخدم الطفل اللغة في كل شيء يقوم به حتى في الرسم, ويصبح أكثر قدرة على التحدث بشكل أكثر دقة.وفي سن الخامسة، تتطور كفاءة التواصل اللغوي، وتزدهر المهارات اللغوية، إذ يصبح الطفل قادراً – تقريباً – على نطق جميع الأصوات الكلامية, وتتسع مفرداتة لتصل إلى حوالي ألف وخمسمائة كلمه, وفي هذه السن، يُحبّ الاستماع للقصص وإعادة روايتها، وتصبح جمله كاملة وتقل أخطاؤه اللغوية، ويزداد تعقيد كلماته, كما تزداد قدرته على إتباع الأوامر اللفظية, واستخدام اللغة الاجتماعية كأداة للحصول على الأشياء والتعبير عن مشاعره وانفعالاته، ويبدأ باستخدام اللغة الإبداعية، وينمو لديه الاستعداد المدرسي (Rossetti, 2001).

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بملاحظة الفروق بين الجنسين في اكتساب اللغة في هذه المرحلة, إذ أظهرت بعض الدراسات أنّ الإناث يبدأنَ بالتكلم قبل الذكور, في حين أظهرت دراسات أخرى عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين قبل سن (11) سنة، أي مرحلة المراهقة تقريباً (Vinson ,1999) و (أبو حمدان, 1989). في حين إن هناك بعض الدراسات التي أشارت إلى وجود فروق بين الجنسين في اكتساب بعض المهارات؛ مثل العدد الكلي للمفردات (كرم الدين , 1989) المذكور في (الربابعة 2004), المهارات العددية، والمكانية، إذ يُعتَقد وجود فروق طفيفة لصالح الإناث فيها , أمّا في مهارات تمييز الشكل وإعادة تنظيم العمليات العقلية، فيُعتَقد وجود فروق لصالح الذكور. كما أشارت بعض الدراسات إلى أن الأطفال الذكور يميلون في حال النزاع إلى استخدام الحلول الجسدية، من ركلٍ واعتداءٍ، في الوقت الذي تميل فيه الإناث إلى المشاجرات اللفظية. أمّا في ما يتعلّق بالحوار، فإنّ الذكور يتركز حوارهم حول البحث عن فعاليات حركية جديدة ينخرطون بها، بينما الإناث فيملنَ إلى استخدام الحوار للتعبير أثناء التفاعل الاجتماعي مع صديقاتهن (Anastasi,1958) في (العدوان, 2006).

وفي مطلع القرن العشرين تقريباً، بدأ الاهتمام بدراسة اللغة كمبحث مستقل، ونشأ ما يُسمّى بعلم نفس اللغة, وحدث ما يشبه الطفرة في الاهتمام بدراسة اللغة من جميع جوانبها وعلاقتها مع المباحث الأخرى؛ مثل الطب والتعليم وعلم النفس وعلم الاجتماع والتربية

الخاصة, كما ظهر تخصص منفصل أُطلق عليه " تقويم اضطرابات النطــق واللغــة " اهــتم بتقويم الاضطرابات التي تعتري التواصل اللغوي، الذي قد يكون مترافقاً مع اضــطرابات أو إعاقات أخرى، وقد يكون منفرداً (McLoed ,2007).

قياس المهارات اللغوية :

يعتبر موضوع القياس والتشخيص في التربية وعلم النفس بشكل عام وفــي مواضــيع التربية الخاصة بشكل خاص , حجر الزاوية في التعرف على فئات الأطفال ذوي الاضطرابات أو التأخر النمائي , وتشخيصها , ويصعب على واضعي البرامج التربوية تحويل تلك الفئــات إلى المكان المناسب لهم لتلقي الخدمات التربوية وتصميم البرامج التربوية المناســبة لهــم ثــم تقييمها للتعرف على مدى فاعليتها بدون توفر أدوات قياس وتشخيص مناسبة لكل فئة , ويــتم وصف مظاهر السلوك المراد قياسه رقميا أو كميا تبعا لطبية السلوك, وتظهر أدوات القياس في عدد من الصور كالاختبار والمقياس وقائمة التقدير وغيرها , وقد تصنف المقاييس إلى أنــواع بناءا على خصائص مميزة لها مثل المقياس الاسمي , أو مقياس الرتب , أو مقياس الفتــرات , أو مقياس النسبة وغيرها .وتقسم أدوات القياس على نوعين حسب نوع المعايير المستخدمة فيها , فهناك الاختبارات محكية المرجع حيث يتم تحديد المعيار من قبل واضع الاختبار بناء علــى ما يتوقع من المفحوص , أما الاختبارات معيارية المرجع فيقارن فيها أداء الفرد بأداء مجموعة مرجعية أو بأداء المجموعة العمرية التي ينتمي إليها . كما تقسم أدوات القياس إلى أدوات قياس مسحية مبدئية (Screening Tests) أو أدوات القياس غير الرسمية , وأدوات القياس المقننة أو الرسمية (Standardized Tests) والتي تتصف بان لها دلالات صدق وثبــات ومعــايير خاصة بها (الروسان ,1999).

مبررات الدراسة:

يُعَــدُّ اكتساب اللغة حجر الزاوية في مراحل تطور الأطفال في السنوات الأولــى مــن حياتهم؛ لأهمية اللغة في حياة الإنسان، سواء التواصلية أو الاجتماعية أو الدراسية أو العملية أو غيرها, إضافة إلى كونها جزءاً لا يتجزأ من معظم المهارات النمائية الأخرى. وفي ظل تزايــد إعداد الأطفال الذين يُظهرون اضطرابات مختلفة في مهاراتهم اللغوية، والجدل القائم حول مــا يمكن أن يُعدُّ تأخراً أو اضطراباً أو مجرد اختلاف في النموّ, ولأهمية هذا الموضوع، ارتــأت الباحثة من واقع خبرتها العملية كأخصائية تقويم اضطرابات نطق ولغة لمدة تزيد عن اثني عشر عاماً, أن تُعدَّ مقياساً خاصاً بقياس تطور المهارات اللغوية في الأعمار المبكرة مــن (2– 6)

سنوات، وأن تحصل على دلالات صدق وثبات ومعايير، تساعد في تحديد بعض هذه المهارات والأعمار المفترض اكتسابها خلالها. ويمكن تلخيص مبررات الدراسة كما يلي:

- ندرة المقاييس الخاصة بقياس مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية، والحديث التلقائي والوعي الصوتي الخاص باللغة العربية في الأردن، وفي الوطن العربي عموماً في حدود علم الباحثة .
- ندرة وجود دراسات أو أبحاث تحدد معايير اكتساب المهارات اللغوية العربية بشكل منفرد, إذ إنَّ الدراسة ستطبق على عدد كبير نسبياً من الأطفال, مما يُؤمَّل أن يؤدي في حال وجود أداء مرتفع على فقرات المقياس إلى اعتبار ترتيب المهارات مع الأعمار معايير يمكن اعتمادها للغة العربية في البيئة الأردنية.
- الحاجة الماسة لأدوات قياس خاصة بالمهارات اللغوية بشكل خاص، تتوافر فيها خصائص سيكومترية مقبولة وملائمة للبيئة الأردنية والعربية.
- اعتماد المقياس كأداة لقياس مدى تطور مهارات الطفل اللغوية، واكتشاف أي اضطرابات أو تأخر في الاكتساب، سواء من ناحية كمية أو نوعية أو عمرية، إضافة إلى المساعدة في تشخيص التأخر اللغوي، وحالات الاضطراب اللغوية، وتحديد نقاط الضعف؛ لاعتمادها كأهداف تدريب.
- توفير مقياس تتوافر له دلالات صدق وثبات تبرر استخدامه في تقييم حالات الاضطرابات اللغوية للأعمار المستهدفة.
- استخدام المقياس في البحوث والدراسات المستقبلية ذات العلاقة.
- توفير معلومات قائمة على أساس علمي من خلال الدراسة الميدانية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتبلور مشكلة الدراسة في التوصل إلى معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية النمائية للأطفال بين (2–6) سنوات، وقد تم تطبيق المقياس باللغة العربية (اللهجة العاميّة) في البيئة الأردنية. واستهدفت الباحثة هذه الأعمار لكونها المهمّة والحرجة لاكتساب المهارات النمائية جميعها، ومن أهمها اللغة, وفق ما أكّدته العديد من أدبيات الموضوع. فهي الأعمار التي يتم خلالها اكتساب معظم المهارات اللغوية الأساسية المُمهِّدة لاكتساب المهارات اللغوية العليا وعدد من المهارات المدرسية لاحقاً (Hegde .1995).

ويمكن الإشارة إلى المشكلة بالسؤال التالي:

- ما هي المعايير الأردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين 2- 6 سنوات ؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

1- ماهو مستوى أداء الأطفال العاديين على أبعاد مقياس المهارات اللغوية النمائية في الأعمار مابين 2-6 سنوات ؟

2- ما دلالة الفروق في الأداء على الأبعاد التي يشملها المقياس بين عينة الأطفال العاديين والأطفال المعوقين والأطفال المضطربين لغويا في كل فئة عمرية ؟.

3- ما هي دلالات صدق المقياس ؟ محسوبة بالطرق التالية:
صدق المحتوى, الصدق التلازمي, الصدق التمييزي, وصدق البناء.

4- ما هي دلالات ثبات المقياس ؟ محسوبة باستخدام الطرق التالية:
ثبات المقيمين, ثبات الإعادة, و ثبات الاتساق الداخلي.

أهداف الدراسة:

صُمِّم المقياس لتقييم عدد من المهارات اللغوية لدى الأطفال العاديين، والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية المحددة، والأطفال ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة (سمعية وعقلية وطيف توحد) في الأعمار بين (2- 6) سنوات في المهارات الآتية:

- الحديث التلقائي
- المهارات اللغوية وتشمل :اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية .
- مهارات الوعي الصوتي
- مهارات ما قبل المدرسة (مسك القلم، والتلوين، والرسم، وكتابة أحرف وأرقام بسيطة).

وبذلك فإنَّ الهدف الرئيس لهذا المقياس هو تحديد معايير لفقرات المقياس في البيئة الأردنية؛ بحيث تصبح قاعدة للمهارات اللغوية النمائية في مرحلة (2- 6 سنوات) للأبحاث والدراسات والبرامج التقييمية والتدريبية الخاصة بهذه الفئة العمريّة مستقبلاً. أما الأهداف الأخرى فهي:

- تقنين المقياس، وتحديد دلالات صدق وثبات مقبولة تبرر استخدامه في وصف الأداء اللغوي لمجتمع الأطفال في الأردن من ذوي الأعمار (2– 6 سنوات).
- اعتماد المقياس لتحديد مهارات الأطفال اللغوية النمائية في هذه المرحلة العمرية بشكل عام, و لقياس مستوى الطفل اللغوي وتحديد نقاط الضعف، في حال الشك في قدراته اللغوية.
- تحديد نقاط الضعف والقوة في المهارات اللغوية النمائية، وذلك للمساعدة في بناء برنامج تدريبي لاكتساب هذه المهارات لدى الأطفال الذين لديهم اضطراب أو تأخر فيها .
- اعتماد المقياس كأساس ومرجع للأبحاث والدراسات اللاحقة في هذا المجال.

وتتجلى أهمية الدراسة في توفير مقياس يُعتَدُّ به في مجال قياس المهارات التطورية اللغوية باللغة العربية وأن تتوفر لهذا المقياس دلالات صدق وثبات، ووصف لمستويات الأداء عليها, وأن يتوفر لهذا المقياس القدرة على تشخيص التأخر والاضطرابات اللغوية في الأعمار المستهدفة. كما تسعى إلى أن يكون المقياس قابلاً للتطبيق في عيادات النطق واللغة؛ لمساعدة الأخصائيّين فيها على تشخيص الأطفال في هذه الأعمار الحرجة، ولاسيّما أنَّ مثل هذا المقياس الرسمي المعتمد، والمتخصص في قياس المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية والحديث التلقائي ومهارات الوعي الصوتي في اللغة العربية، والذي يعتمد على معايير التطور الطبيعي للمهارات اللغوية التطورية، غير موجود – وفق علم الباحثة – في البيئة الأردنية والعربية, فضلاً عن ندرة وجود معايير معتمدة لاكتساب المهارات اللغوية العربية المستهدفة في هذه الرسالة وللأعمار المستهدفة .

كما تتضّح أهمية المقياس في كونه يستهدف المراحل الأكثر أهمية في عمر الطفل لاكتساب المهارات اللغوية والتطورية بصفة عامة, ويحاول أن يوفر اختباراً محكياً للمقاييس المستقبلية في مجال اكتساب المهارات اللغوية، ومجال تقييم اضطرابات النطق واللغة وتشخيصها.

ويمكن الإشارة إلى مدى أهمية هذه الدراسة، من خلال المراجعة لنماذج من أدبيّات هذا الموضوع، فهي تستهدف قياس مهارات التطور اللغوي الطبيعي في الأعمار المبكرة (2–6 سنوات) باللغة العربية في البيئة الأردنية، الذي أغفلته تلك الأدبيّات، على الرغم من وجود تخصص تقويم اضطرابات النطق واللغة في عدد من الجامعات الأردنية سواء، على مستوى الماجستير أو البكالوريوس, إلاّ أن الاهتمام بدراسة مهارات التطور اللغوي الطبيعي

بشكل مستقل ومنفصل عن المهارات التطورية الأخرى لا يزال قليلاً. ووضع معايير لتطور هذه المهارات يُعدُّ أساساً لعمل هؤلاء المختصين؛ لمساعدتهم في تحديد الفروق بين التطور الطبيعي والمضطرب, وكذلك مساعدتهم في وضع أهداف تدريبية مناسبة للعمر الزمني والأدائي للطفل بطريقة علمية ودقيقة.

ويمكن أن تُختصَر أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

- ندرة الدراسات العربية عموماً, والأردنية خصوصاً، حول مهارات التطور اللغوي الطبيعي وتحديد معايير لهذا التطور.
- الأهمية النظرية المتمثلة في الحاجة إلى معرفةٍ علميةٍ دقيقةٍ بمدى توافق بعض المعايير اللغوية العربية مع المعايير الدولية، وأوجه الاختلاف إن وجدت.
- تحديد معايير للأوجه الخاصة باللغة العربية من المهارات الاستقبالية والتعبيرية (مثل صيغ المثنى، وجمع المؤنث، وصيغ الفعل المضارع، وغيرها).
- خدمة مجال البحث العلمي بالمساهمة كمرجع في الدراسات اللاحقة.
- معظم الدراسات العربية السابقة كانت تعريباً لمقاييس أجنبية، دون العمل على وضع معايير عربية لمراحل اكتساب المهارات اللغوية, وغالباً ما تحظى مثل تلك المهارات بجزء يسير من تلك الدراسات.
- الأهمية العملية المتمثلة في توفير أداة قياس مقننة ومعدة بطريقة علمية، تحظى بدلالات صدق وثبات تبرر استخدامها في تقييم مستوى الطفل اللغوية، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، والمساعدة في مجال التدخل المبكر وتقويم اضطرابات اللغة. وكذلك الأهمية المتمثلة في المساهمة في وضع أهداف تدريب قائمة على أساس علمي، وما لذلك من قيمة علمية وعملية لأخصائيّي النطق واللغة، وتوفير الوقت والجهد.

محددات الدراسة:

- تُعنى هذه الدراسة بالأطفال من ذوي الأعمار (2– 6) سنوات, ممّا يعني أنّ نتائجها تقتصر على هذه الفئة العمرية فقط.
- تقتصر عينة الدراسة على الأطفال الملتحقين بالحضانات ورياض الأطفال في محافظات عمان والعقبة وجرش، ممّا يعني أنّ نتائجها تقتصر على هذه المحافظات.
- تقتصر هذه الدراسة على الأطفال العاديين , والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية المحددة والأطفال ذوي الإعاقة البسيطة إلى المتوسطة (سمعية وعقلية وطيف توحد) والذين لديهم حد أدنى من التواصل اللفظي .

- تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى دقة صدق وثبات الأداة .

مصطلحات الدراسة:

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

- **التعريفات الاصطلاحية :**

اللغة الاستقبالية (Receptive Language) :

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من قنوات الحس المختلفة ومن ثم تحليلها وفهمها واستيعابها. ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون وافر في الذاكرة من الرموز اللغوية وما تعبّر عنه من أشياء ومفاهيم وغيرها, ومن ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تعبر عنه من أشياء وأعمال وخبرات (**Paul,1995**).

اللغة التعبيرية (Expressive Language):

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على إنتاج الرسائل اللغوية المناسبة؛ لإتمام عملية التواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة، ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسئولة لتظهر في النهاية على شكل كلمات أو غيرها من طرق التعبير مثل الكتابة والإشارة, وباختصار فأنها تمثل القدرة على التعبير عما يريد المتكلم التعبير عنه باستخدام الكلام (Paul,1995).

الوعي الصوتي (Phonological Awareness):

والوعي الصوتي يعني إدراك النظام الصوتي للغة , وهو النظام المنظم لترتيب الأصوات في الكلمة والمقطع. والقدرة على الحكم على صحة اللفظ و أول حرف من الكلمة وترتيب المقاطع و الكلمات وغيرها (Wiig, Secord, and Semel, 2004)

- **التعريفات الإجرائية :**

اللغة الاستقبالية: هي المهارات اللغوية التي يُدركها الطفل ويعرف مستوى أدائه فيها، بالطلب منه الإشارة إلى الصور المقدمة له في المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

اللغة التعبيرية: هي المهارات اللغوية التي يتضمّنها المقياس المستخدم في هذه الدراسة، ويصدرها الطفل للإجابة عن الفقرات الخاصة بهذه المهارات في المقياس.

الاضطرابات اللغوية الاستقبالية: هي الأخطاء التي يُظهرها الفرد في الأداء على الجزء الخاص باللغة الاستقبالية على مقياس المهارات اللغوية العربية النمائية المستخدم لأغراض هذه الدراسة.

الاضطرابات اللغوية التعبيرية: هي الأخطاء التي يُظهرها الفرد في الأداء على الجزء الخاص باللغة التعبيرية على مقياس الدراسة.

مهارات ما قبل المدرسة: هي المهارات التي يقيسها المقياس المستخدم في هذه الدراسة، والخاصة بمهارات مسك القلم للتلوين أو الرسم أو الكتابة بالتقليد أو تلقائيا حسب المطلوب في الأداء على الفقرة .

الوعي الصوتي: هو المهارات التي يقيسها المقياس المستخدم في هذه الدراسة، والخاصة بمهارات الحُكم على وزن الكلمات وتشابهها، والتي يجيب عنها الطفل بعد تقديم أنموذج له.

الحديث التلقائي: هو إجابة الطفل عن عدد من الأسئلة الشفهية الموجّهة له من قبل الفاحصة ويتحدد بحساب عدد الكلمات في الجملة، والإجابة عن نوع معين من الأسئلة وغيرها على المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعد اللغة من أعرق مظاهر الحضارة الإنسانية, بل أنه لم يكتشف أحد مجتمعاً إنسانياً دون لغة, وهي أصل الحضارة وصانعة الرقي والتقدم, فهي تؤلف الحد الفاصل بين شعب وشعب, وبين أمّة وأمّة, بل بين حضارة وحضارة؛ لأن الأفراد الذين يتكلمون لغة واحدة لا يتفاهمون بيسر وسهولة فحسب, وإنما هم قادرون على أن يؤلفوا مجتمعاً إنسانياً موحداً ومتجانساً؛ لان اللغة هي قوام الحياة الروحية والفكرية والمادية, بها يعمق الإنسان صلته وأصالته بالمجتمع الذي يولد ويعيش فيه, حيث تُوجِد اللغة من أفراده أمّة متماسكة الأصول موحدة الفروع. وقد حالت عراقة اللغة بصفة عامة, وقدمها دون الوصول إلى سر الأصل والنشأة بشكل واضح (محمد,2005), فانصرف العلماء واللغويون منهم خاصة عن الخوض في سر النشأة ومتاهات الأصل والتفتوا إلى اللغة ذاتها يحللونها ويدرسونها ويتساءلون كيف تتركب ؟ وما وظيفتها ؟ وما علاقتها بالفكر والنفس ؟ وهل هناك فرق بين لغة وأخرى ؟ وهل تتمو اللغة على مر العصور أم هي ساكنة جامدة ؟ (بركات,1992).

واهتم علماء العربية القدماء بالإجابة عن بعض هذه الأسئلة في تراث لغوي ضخم(زروق, 1986)؛ بسبب خصوصية اللغة العربية, إذ لم تكن مجرد لغة, بل تحولت بعد نزول القرءان الكريم ناطقاً بها من لغة حياة إلى لغة عبادة وحياة معاً, وكان هذا الدافع وراء انكباب النحاة واللغويين على دراستها وتحليلها والكشف عن نظامها. ويستخدم علماء اللغة العربية مصطلح فقه اللغة في دراستهم، وهم يقصدون الفهم العميق للغة، أو العلم بأصول اللغة وخصائصها. فيطلق مصطلح الفقه على العلم وحُسن الإدراك والفهم (بركات, 1992), وبدأ ذلك في وقت مبكر جداً من التاريخ الإسلامي. واستخدم مصطلح لسان؛ للدلالة على اللغة (Language) تبعاً لما ورد في القرآن الكريم:

- (ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم) . الآية (22) من سورة الروم.
- (وما أرسلنا من رسول إلا بلسان قومه ليُبيِّن لهم). الآية (4) من سورة إبراهيم.

ويعدُّ المسلمون أنَّ المعجزة الكبرى للرسول صلى الله علية وسلم كانت (كلمة) أي (القرآن الكريم). بينما كانت معجزات الرسل الآخرين أشياء حِسّيّة ملموسة ,أي إن معجزة

الرسول الكريم كانت إعجازا لفظيا يتمثل في بيان ووضوح وإعجاز آيات القران الكريم والتي تحدت أهم ما يميز العرب اللذين أرسل الرسول الكريم فيهم وهو تفاخرهم بفصاحة لسانهم وجمال لغتهم وبلاغتها (خليل,1993).

تعريف اللغة:

تختلف المدارس الفكرية الحديثة في تعريفها للغة, وطريقة دراستها وكيفية اكتسابها, ويؤثر هذا الاختلاف في الأساليب المتبعة بعد ذلك لتعليم اللغة وعلاج تأخرها أو اضطرابها, فمن هذه المدارس من ينظر إلى الجانب الخارجي للغة من حيث بنيتها ورموزها وأصواتها, ومنها من ينظر إلى الجانب المعرفي (العقلي) لها, ومنهم من ينظر إلى الجانب العصبي أو البيولوجي لها.

ومن تعريفات اللغة:

- اللغة قدرة ذهنية مكتسبة تتجلى على شكل نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمعٍ ما (فارع , شحده وحمدان , جهاد و عمايرة , موسى والعناني , محمد ,2003).
- وبعضهم اعتبرها نظاماً للأصوات المنطوقة, وهذا النظام يحكم مستوياتها المختلفة الصوتية والصرفية والنحوية وفق قواعد متفق عليها (الزريقات,2005).
- وعرَّف الروسان (2000) اللغة على أنها وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي,

وخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين، ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي, وهي نظام من الرموز المتفق عليها والتي تمثل المعاني المختلفة (Semantic) والتي تسير وفق قواعد معينة (Grammar Structure).

ومن أبرز التعريفات للغة وأوسعها استخداماً تعريف الجمعية الأمريكية للسمع والنطق واللغة "American Speech –Language and Hearing Association " ASHA "اللغة نظام معقد وديناميكي من الرموز المتفق عليها, يُستخدم في شتى أنواع التفكير والتواصل" (فارع وآخرون,2003).

ومن أهم مميزات اللغة:

- تتطور اللغة ضمن سياق تاريخي واجتماعي وثقافي محدد.
- توصف اللغة بأنها سلوك محكوم بقواعد تتحدد على الأقل بخمسة أنظمة هـي: النظـام الصوتي, والنظام الصرفي, والنظام النحوي, والمحتوى, والسياق.
- يتحدد تعلم اللغة واستخدامها بتفاعل العوامل البيولوجية والمعرفية والنفسية والاجتماعيـة والبيئية.
- الاستخدام الفعال للغةٍ ما في التواصل يتطلب فهماً واسعاً للتفاعل الإنساني، وما يتضـمنه من عوامل مصاحبة؛ كالتلميحات غير اللفظية، والدوافع، والقواعد الاجتماعية والثقافيـة (السرطاوي وأبو جودة. 2000, و فارع وآخرون,2003).

ويطلق على المتخصصين بدراسة اللغة واللغويات اسم " اللغويّين ", وهم المختصـون الذين يحاولون دراسة قواعد اللغة التي يستخدمها الأفراد للتواصل فيما بينهم وتحديدها. و يتّبـع هؤلاء المتخصصون الطرق التي يستخدمها الناس للتواصل، ويحاولون وضعها في أطر؛ لشرح القوانين التي تحكم استخدام هذه النماذج اللغوية لتحقيق التواصل اللفظي الفاعل, كما يحـاولون فهم هذه القوانين لتسهيل التعقيد الذي تقوم عليه (Mcleod, 2007). كما يهتم اللغويون وعلماء نفس اللغة بدارسة آليات اكتساب اللغة ومراحلها, حيث يتم اكتساب اللغة على مراحـل يطلـق عليها مراحل اكتساب اللغة. وهناك العديد من الأبحاث والدراسات الأجنبية التي تتبعـت هـذا التطور عبر دراسات طولية لتحديد الأعمار المتوقعة لاكتساب المهارات اللغوية وكيفية تطورها (Rossitte,2001). وهناك عدد من المصطلحات التي يستخدمها المختصـون فـي أدبيـات الموضوع ومنها: اللغة، الكلام، التواصل، و النطق. وقد تبدو هذه المصطلحات بنظـر غيـر المختصين متشابهة، ولكنها في الواقع مختلفة تماماً، وفي ما يأتي شرح مختصـر لكـل منهـا والعلاقة بينها:

اللغة (Language):

يختلف تعريف اللغة من وجهة نظر كل مدرسة فكرية, فمنهم من ينظر إلى اللغة مـن الجانب الخارجي من حيث البنية والرموز والأصوات, ومنهم من ينظر إلـى الجانـب العقلـي المعرفي، ومنهم من يهتم باللغة من الجانب العصبي أو البيولوجي (فارع وآخرون, 2003).

فقد عرَّف بعض العلماء اللغة على أنها: قدرة ذهنية مكتسبة، تتجلى على شـكل نسـق يتكون من رموز اعتباطية يتواصل بها أفراد مجتمعٍ ما. أمّا التعريف الذي يُعدُّ أكثر التعريفات شمولاً وقبولاً بين اللغويين، فهـــو التعريف الآتي: اللغة هي نظام من الرموز المتفق عليهـا

في ثقافة معينة، أو بين أفراد فئة معينة، أو جنس معين، على أن يتسم هـذا النظـام بالضـبط والتنظيم طبقاً لقواعـد محـددة، وبالتـالي فهـي إحـدى أهـم وسـائل التواصـل البشـري (فارع وآخرون, 2003). وتعمل اللغة على تطـوير الفكر الإنساني والمساهمة الفاعلـة فـي تكوينه المعرفي, وتنمو اللغة بشكل عفوي ودون جهد يذكر (الصقر والدوخي, 2004).

وعلى الرغم من أن اللغة تتعرض للدراسة من قبل اللغويين وأخصائيي التطور الطبيعـي منذ وقت طويل, إلاّ أنه ليس هناك تعريف واحد متفق عليه لتعريف مصطلح اللغة فيما بيـنهم, وكما سبق وذكرنا فان احد ابرز التعريفات الجامعة للغة هو التعريف الذي اعتمدته الجمعيـة الأمريكية للكلام واللغة والسمع (ASHA) وهو: اللغة نظام معقد وديناميكي، يتكون من رموز متفق عليها، والتي تستخدم عبر عدد من الطرق للتفكير والتواصل.

وتنشأ اللغة ضمن سياقات تاريخية واجتماعية وثقافية كسلوك محكوم بقواعد معينة، ويتم وصفها أو تحديدها عبر خمسة معايير أو مقاييس على الأقل: صوتية، صرفية، نحو، معـاني، استخدام. ويتحدد تعلم اللغة واستخدامها بتداخل عوامل حيوية ومعرفية واجتماعية وبيئية. ولا تقدم الأصوات الكلامية معنى في حد ذاتها, ولكنها تجتمع معاً بطرق عدّة لتكون كلمات وجمـل ذات معنى. وهناك قواعد خاصة تحكم تجمع الوحدات الصوتية لتكون كلمات وتصبح ذات معنى وتؤدي إلى تواصل لفظي فاعل. كما تلعب الوحدات اللغوية دوراً قليلاً في التواصل, فيما يـتم تقديم المعلومات بواسطة طريقة تجمع هذه الوحدات؛ لتعطي معنى، أي تصبح لغة قائمة بذاتها.

وتعد اللهجات فروعاً من اللغة الأصلية. وتكون لهذه اللهجات أيضـاً أنظمتهـا اللغويـة القريبة من بعضها البعض تبعاً للغة الأم. وتبقى اللغة وتستمر طالما استمر توافق المسـتخدمين على استخدام هذه الرموز والقواعد التي تحكم استخدامها, ويمكن أن تحدث تغيرات على اللغـة إذا اتفق مستخدموها على هذا التغير, كما يتم استعارة بعض الكلمات أو القواعـد مـن بعـض اللغات الأخرى (Paul,1995). والاتفاق بين مستخدمي اللغة على الكلمات والقواعد التي تحكم تلك اللغة يسهل عليهم استخدام هذه اللغة وفهمهـا وتبادلهـا للتواصـل الاجتمـاعي وتبـادل المعلومات. وتختصر اللغة الخبرات والمعاني والتجارب, وتسهل عملية تبادلها بين مسـتخدمي اللغة الواحدة. ويحدث الكثير من التغيرات على اللغات عبر الزمن؛ ففي حين تنمو وتزدهر بعض اللغات تضمحل أخرى, بل وقد تتلاشى نهائياً (العشاوي, 2004), وعلى الرغم من كل ما سبق ذكره، فأنه لا ينبغي النظر للغة على أنها مجرد مجموعة من القواعد الجامدة فقط Hegde, 1995).

الكلام والتواصل اللفظي (Verbal Communication – Speech):

يطلق على الصوت البشري مصطلح الكلام (Weiss,2001)، والكلام هو الجانب التعبيري للغة, أي الفعل الحركي الذي تقوم به أعضاء النطق لإصدار الكلام, وهو الوسيلة اللفظية للتواصل مع الآخرين، وينتج عن الكلام سلوكات حركية محددة لأعضاء النطق, وهو عملية تتطلب تآزراً حركياً وعصبياً وعضلياً دقيقاً, إذ يتم تجميع الأصوات الكلامية بطرق وترتيب مختلف في كل مرة؛ لتكوين وحدات لغوية تستخدم للتواصل اللفظي مع الآخرين. ولكل لغة محكية أصواتها الكلامية الخاصة بها، وقوانينها المتعلقة بها التي تحكم طريقة جمع هذه الأصوات معاً؛ لتكوين الأجزاء اللغوية الخاصة بتلك اللغة. ويتطلب الكلام أيضاً مقومات أخرى مثل نوعية الصوت والتنغيم وسرعة الكلام, وتقدم هذه المكونات المعنى للكلام (Hegde,1995).

ويُعدُّ الكلام متطلباً أساسياً في المجتمعات الإنسانية, إذ يُعدُّ الوسيلة الأساسية للتواصل مع العالم من حولنا، ولاكتساب معظم المهارات الحياتية إن لم يكن جميعها, وللتفاعل مع البيئة المحيطة من حولنا، حيث أن جميع النشاطات الإنسانية تقريباً مرتبطة بالكلام بشكل أو بآخر (السرطاوي أبوجوده, 2000 و الشخص, 1997 و الصقر و الدوخي, 2004).

ويُعدُّ الاضطراب الذي يعتري اللغة أو الكلام مهما كان بسيطاً ذا أثرٍ بالغ على حياة الإنسان, فقد يكون هذا الأثر بسيطاً لا يتعدى تعرض الشخص لبعض المضايقات والاستهزاء, وقد يصل في أقصى حالاته إلى العزلة الاجتماعية والحرمان من تلقي الخدمات التعليمية والصحية والتأهيل المهني. وتزيد حدة هذه الآثار في البلدان التي يقل فيها مستوى التعليم والرعاية الصحية والوعي بشكل أكبر من غيرها (McLeod,2007). وتُعدُّ عملية اكتساب الكلام واللغة عملية مميزه وفريدة بالكامل لكل طفل, وعلى الرغم من أنه يبدو أن لكل طفل خصوصيته في اكتساب المهارات الكلامية، إلاّ أن هناك خطوطاً عريضة يتبعها معظم الأطفال حول العالم في اكتسابهم هذه المهارات، مثل معظم المهارات النمائية والتطورية الأخرى (Hegde,1995). ويُعدُّ الفهم العميق لعملية اكتساب اللغة والكلام الحجر الأساس الذي يحتاجه

المختصون في تقويم اضطرابات النطق والكلام واللغة والتربية الخاصة؛ للقيام بعملية التقييم والتدريب للأطفال الذين تظهر لديهم صعوبات في اكتساب أو استخدام مهارات اللغة والكلام, أو اضطراب في تسلسل ونوعية هذا الاكتساب (Weiss, 2001).

ولا يهتم المختصون بتحليل أجزاء اللغة الاستقبالية والتعبيرية من كلمات وجمل وصـــيغ نحوية وصرفية فقط, بل يدرسون أيضاً مفاهيم ذات علاقة مباشرة بتوصيل الرسالة الكلامية مثل المخزون الصوتي (الأصوات الكلامية التي يستطيع الطفل إصدارها) والعمليات الصوتية والنبر والسياقات التي يتم فيها الكلام وغير ذلك (McLeod, 2007).

و التواصل اللفظي هو الهدف الأساسي للكلام واللغة. والتواصل هـــو عمليـــة تبـــادل المعلومات والأفكار بين شركاء التواصل. وعملية التواصل ليست بسيطة؛ فهي تتضمن عمليات الترميز والنقل وفك الترميز للرسالة المراد توصيلها بـــين طرفـــي التواصـــل, أي المتحـــدث والمستمع، وهي عملية تتطلب مرسلاً ومستقبلاً (Hegde,1995). ويطلـــق علـــى معرفـــة الشخص بالقوانين التي تحكم ترتيب المكونات اللغوية معاً القدرة أو الكفايـــة اللغويـــة, ويـــتعلم الأفراد هذه القواعد والقوانين من بيئاتهم, ويطلق على استخدام هذه المعرفة لتكوين الرسالة التي سيتم التواصل بواسطتها: الأداء اللغوي، ويجب أن يكون لمستخدمي اللغة معرفة بعدد واســـع من القواعد التي تحكم تكوين اللغة؛ ليكون لديهم القدرة على فهم وإدراك ما يسمعونه ويقرؤونه .(Owens, 1992)

أقسام اللغة:

اللغة الاستقبالية (Receptive Language) :

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من قنوات الحس المختلفـــة ومن ثم تحليلها وفهمها واستيعابها. ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون وافر في الذاكرة مـــن الرموز اللغوية وما تعبّر عنه من أشياء ومفاهيم وغيرها, ومن ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تعبر عنه من أشياء وأعمال وخبرات (**Paul,1995**).

اللغة التعبيرية (Expressive Language):

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على إنتاج الرسائل اللغوية المناســـبة؛ لإتمـــام عمليـــة التواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة، ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسئولة لتظهر في النهاية على شكل كلمات أوغيرها من طرق التعبير مثل الكتابة والإشارة, وباختصار فأنها تمثل القدرة على التعبير عما يريد المتكلم التعبير عنه باستخدام الكلام (Paul,1995).

التصنيف التقليدي لمكونات اللغة:

تُحكَم كل لغة بقوانين يتفق عليها مستخدمو هذه اللغة, وهذه المكونات أو القواعد تتمثـل في خمسة مكونات أساسية:

- النظام الصوتي Phonological System
- النظـــام الصــــرفي Morphological System
- النظام النحوي Syntactic System
- المحتوى أو المعنى Semantics
- السياق أو الاستخدام اللغوي Pragmatics

(Hedge,2001). وفي ما يأتي شرح مبسط لكل منها:

الصوتيات والنظام الصوتي (Phonology and Phonetics):

النظام الصوتي هو النظام الذي تنتظم فيه الأصوات الأساسية، وتتجمع معاً لتكون كلمـة ثم جملة, أو الأنظمة الصوتية المجتمعة معاً، والتي تحكم طريقة ترتيـب الأصـوات الكلاميـة لتكوين كلمة مقبولة ومفهومة من قبل مستخدمي هذه اللغة. ولكل لغة قواعدها الصوتية الخاصة بها, فمثلاً: يمكن أن تتجمع ثلاثة أصوات صامتة معاً في اللغة الانجليزية لتكـون كلمـة مثـل STREET, أما في اللغة العربية فلا يمكن ذلك, ولكن يمكن أن يجتمع صامتان مثل (سبت وبنت) وفي اللغة العربية، لا تبدأ الكلمات بساكن، ولا تقف على متحـرك, كمـا أن هنـاك بعـض الأصوات الكلامية التي لا يمكن أن تتابع خلـف بعضـها؛ لصـعوبة نطقهـا مثـل (ض, ظ) (السرطاوي و أبوجوده , 2000).

وعلم الصوتيات هو العلم الذي يهتم ويدرس القواعد التي تحكم تنظيم الأصوات الكلامية وتوزيعها وترتيبها لتكوين الكلمة، والصوت هو أصغر وحدة في الكلمة، يؤدي تغيره إلى تغيـر معنى الكلمة. ولكل لغة أيضاً أصواتها الخاصة بها(Williams,2003). وتنقسم الأصوات إلى أصوات ساكنة ومتحركة، أو صامتة وصائتة. ولبعض الأصوات طرق مختلفة في اللفظ, ولكن دون تغيير المعنى. ويطلق على هذه الطرق المختلفة لإصدار الأصوات الكلامية اسـم البـدائل الصوتية (فمثلاً: يستخدم الصوتين S-Z في اللغة الانجليزية كبدائل للصوت نفسه (S) والـذي يستخدم لصيغة الجمع في كلمات مثل DOGS– CATS، ولكنه يصدر عند الكلام في كلمـة CATS كصوت /س/ وفي كلمة DOGS كصوت/ز/؛ وذلك بسبب قواعـد تحكـم ترتيـب الأصوات. فالصوت/T/ هو صوت مهموس، ولذلك يتبعه صوت مهموس, أما الصوت G فهـو

مجهور ولذلك يتبعه صوت مجهور هو Z). ولكل لغة أيضاً قواعد خاصة تحكم ترتيب الأصوات (Bauman–Waengler,2000). ولا يصل الأطفال إلى القدرة على إصدار جميع الأصوات الكلامية بكفاءة صوتية كاملة حتى سن المدرسة تقريباً, وعندما يستطيعون إصدار عدد من الكلمات ذات النطق الأصعب، فأنهم يميلون إلى استخدام كلمات ذات متطلبات صوتية أسهل. ويبدو أنَّ الأطفال الصغار يعون صعوبات النطق لديهم، وهذه المعرفة هي مثال مبكر للوعي ما وراء اللغوي(Metalinguistic) أي الوعي أو القدرة بإصدار الحكم على اللغة, وكذلك مهارات الوعي الصوتي (Phonological Awareness) (McLeod,2007).

الصرف (Morphology) :

النظام الصرفي يعني النظام والقواعد التي تحكم طريقة تشكل الكلمات وما يضيفه هذا التشكل من معنى. ويُعنى اللغويون بدراسة هيكل اللغة، أي دراسة التنظيم الصرفي والقواعد التي تحكم تشكيل الكلمات وصياغتها من عناصر أصغر, والوحدة الصرفية هي أصغر وحدة لفظية تستخدم لتكوين الكلمة، ولا يمكن تقسيمها لأجزاء أقل منها.وتتكون الكلمة من وحدة صرفية واحدة أو أكثر من الوحدات الصرفية. وقد تتكون الكلمة من وحدة صرفية واحدة (مثل كلمة باب) أو من أكثر من وحدة (مثل كلمة أبواب، والتي تتكون من الكلمة الأصلية: باب، مع إضافات تعطي للكلمة الأصلية معنى إضافياً, وهو هنا معنى الجمع). وتختلف القواعد الصرفية الخاصة بكل لغة عن الأخرى (Paul,1995). ويوجد في اللغة العربية صيغ معينة لاشتقاق الكلمات، فمثلاً: صيغة الفعل الماضي تختلف عن تشكل المضارع, وتتشكل صيغة الجمع غالباً بتغيير في تركيب صيغة المفرد (حلمي,1993).

النحو (Syntacs):

النحو يعني دراسة طرق تكوين الكلمات وتجميعها لتكوين جمل مفيدة وذات معنى. ولكل لغة قواعدها النحوية الخاصة بها والتي تحكم تكوين الجمل. وهناك عدد من القواعد التي يمكن أن تكون صالحة للاستخدام في معظم اللغات مثل: ترتيب الجملة على النحو الآتي: أسم– فعل – مفعول به. واللغات تتميز بكونها تجديدية (CREATIVE) وهذا يعني أنه من الممكن تركيب الكلمات وفق عدد كبير من الطرق لتكوين عدد كبير وغير محدود من الجمل. ولا يمكن للغويين نظم أو اختراع هذه القواعد، ولكن يمكنهم اشتقاقها (فارع وآخرون,2003).

أما النظام النحوي للغة، فهو مجموعة القواعد التي تحكم تكوين الجمل من مجموعة من

الكلمات، بحيث تعطي تركيباً مفهوماً للآخرين من مستخدمي هذه اللغة, ويستطيع الطفل عند بلوغه سن الرابعة أن يكتسب معظم التراكيب النحوية الخاصة بلغته الأم، وبالتالي يصبح قادراً على إنتاج عدد كبير ومتنوع من الجمل التي لم يكن قد سمعها من قبل (Crain, 2001).

الدلالة أو علم المعاني (Semantics):

وهو النظام المسئول عن المعاني الخاصة بالكلمات المستخدمة والمفاهيم التي تمثلها, وعلاقتها ببعضها داخل البناء اللغوي، والموضوعات والأحداث التي تُعبِّر عنها. وهو يُعنَى بدراسة معاني اللغة، أي المعاني التي تحملها الكلمات والجمل. وكل ما يقال – غالباً – له معنى, إلاّ أنه إذا لم يستطع المستمع إدراك هذا المعنى أو فهمه، فإن التواصل ينقطع. وعلم المعاني هو العلم الخاص بمعنى الكلام. ويدرس هذا العلم القوانين التي تحكم معاني أو محتوى الكلمات، والعلاقة بين مجموعات الكلمات, وهو يعني ببساطة العلاقة بين شكل اللغة وما تعنيه هذه الكلمات (فارع وآخرون,2003). ويطلق على معاني الكلام مصطلح المحتوى (Content).وحقيقةً أن تعلم معنى – حتى كلمة واحدة – هو بعيد كل البعد عن البساطة, لأن الكلمات في حد ذاتها قد يكون لها أكثر من معنى, وكذلك قد يكون لها أكثر من طريقة في موضعها داخل الجملة, وتزداد الصعوبة في وجود الكلمات داخل جمل طويلة وسريعة، وتتحدث عن أشياء ليست دائماً موجودة (السمادوني,2010).

الاستخدام اللغوي (Language Use):

هو دراسة القواعد التي تحكم استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية، إذ ينصب الاهتمام على استخدام اللغة والوظيفة الاجتماعية لاستخدامها. وهو علم حديث نسبياً (الصقر والدوخي, 2004). ويشمل ذلك دراسة الهدف من استخدام صيغ لغوية محددة في مواضع محددة, وكيف يتعلم الناس وخصوصاً الأطفال كيفية فعل ذلك. أي ماذا ينوي المتكلم إيصاله للآخرين باستخدامه للصيغ التي يستخدمها ؟ وكيف يصنف جمله وكلماته للتعبير عمّا يريد إيصاله للتأثير على الآخرين ؟ وكيف تحكم قواعد التواصل الاجتماعي مثل أخذ الدور في الكلام والاستمرار في موضوع الحديث ومهارات الرواية والقصص وغيرها ؟ وكيف تحكم هذه القواعد تشكيل الكلام ؟ وليس هناك نظرية واحدة متفق عليها حول مفهوم مصطلح الاستخدام اللغوي ودلالته (Hegde,1995). ويُعدُّ البعض أن كل لفظ هو فعل كلامي, وبذلك تكون الوحدات الأساسية في التواصل هي الألفاظ (كلمة أو جملة ذات معنى) وليس المقاطع أو الكلمات أو الجمل بحد ذاتها. ويستخدم المتواصلون اللغة للتأثير على الآخرين أو لتبادل المعلومات معهم (Williams,2003). ويطلق على استخدام اللغة اسم السياق (pragmatics)، وهو ما يمثل

الجانب الاجتماعي للغة, وتعني القواعد التي تحكم طريقة استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي، وفهم الرسائل المراد توصيلها من كلام الآخرين، وكيفية الرد المناسب عليها (Crain, 2001).

العلاقة بين مكونات اللغة:

كان اللغويون ينظرون لأجزاء اللغة ومكوناتها، أو أوجه اللغة بشكل متساوٍ (النحو، الصرف، الصوتيات، المعاني، الاستخدام) من حيث الأهمية, ولكن يتم الاهتمام بشكل أكبر حالياً بموضوع الاستخدام اللغوي. والسبب في ذلك هو أن اللغة تتأثر بشكل كبير وواضح بالسياق الذي يتم استخدامها فيه. كما أن الحاجة إلى التواصل تسبق اختيار المضمون أو الصيغة التي يتم بها التواصل. وينظر أنصار هذا التوجه إلى أن الحاجة للتواصل هي التي تستدعي استخدام جميع المكونات الأخرى للغة وتنظيمها (المبدأ الأساسي المنظم للغة), فالطفل يستخدم الكلام فقط عندما يحتاج إلى شيء ما, وعند ذلك فأنه يوظف جميع ما يعرفه من مكونات اللغة الأخرى للتواصل مع الآخرين لطلب هذه الحاجة (Paul,1995). ويركز النموذج الوظيفي للغة على أن الاستخدام هو العامل المنظم للغة, وبالتالي فإن منظري هذا النموذج يقسّمون مكونات اللغة إلى ثلاثة أقسام، هي: الشكل والمعنى والاستخدام. فيما ينظر النموذج العادي للاستخدام على أنه أحد مكونات اللغة الخمسة, وأن أهميته موازية لجميع المكونات الأخرى. وباختصار، فإن اللغة نظام معقد جداً من الرموز والقواعد التي تحكم استخدام هذه الرموز. وتتكون لدى المتحدث لأي لغة المعرفة اللازمة حول كيفية تطبيق هذه الرموز والقواعد بشكل آلي وغير مفهوم بشكل كبير بعد, وتعد اللغة اللفظية أعلى مستوى مستخدم للتواصل بين مستخدميه, وتكاد تكون الوسيلة الوحيدة التي لديها القدرة على التجدد وذلك لتقديم الحقائق والمعارف المجردة بشكل رمزي، ودون الاعتماد على سياقات آنية أو متزامنة مع وقت الكلام عنها (Hegde, 1995).

العلاقة بين الشكل والمحتوى:

الشكل يعني المفردات (lexicon), وتشمل الكلمة المفردة وما يطرأ عليها من تعديلات، والقواعد – أي القواعد الصرفية والنحوية – هي التي تحكم ترتيب الكلمات في الجمل، وتحمل المفردات والقواعد الرسالة التي يريد مستخدم اللغة إيصالها لمستقبل هذه الرسالة (مثال: صيغة المثنى، والجمع، تعطي معنى مختلفاً للكلمة نفسها، مثل: وردة، وردتين، ورود، وردات) وكذلك صيغ النفي وصيغ الأفعال (إذ تعطي معنى وقوع الفعل في الزمن الماضي أو المضارع). أما المحتوى، فيشمل المعنى والأفكار والاقتراحات والمعلومات التي يريد المتكلم

إيصالها للمستمع. أي أن المحتوى يعنى ما تحمله الرسالة (What)، في حين أن الشكل يعني كيف (How) يتم توصيل هذه الرسالة. وفي الحقيقة فإن المحتوى هو أكثر من مجرد ما تحمله الكلمات والجمل, فمعنى الكلام يحمل أكثر من مجرد ما يريد المتكلم إيصاله.

وطريقة الإيصال أوسع من مجرد الشكل اللغوي من كلمات وجمل، حيث إن هناك متغيرات أخرى، تتدخل في الموضوع ومنها السياق الشخصي والاجتماعي، الذي يتم به الكلام وعوامل أخرى عديدة (Hegde.1995). ولهذا فإن قياس المهارات اللغوية لا يعني فقط التركيز على الكلمات (كم المفردات التي يعرفها الفرد) والجمل (تكرار الجمل) بل يجب أن يشمل الكيفية التي تستخدم بها هذه الأشكال اللغوية في الإجابة عن الأسئلة والحديث التلقائي. ولهذا تشمل مقاييس اللغة أجزاء تقيس معاني الكلمات والجمل والأدوات اللغوية. أي أن المعنى ألاستخدامي يعنى: لماذا ؟ ومتى ؟ ومع من تستخدم هذه الصيغ الشكلية للغة؟ (مثل: رواية – محاضرة – محادثة – نقاش وغيرها) (الزغول و الزغول,2003).

اكتساب اللغة والاضطرابات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة:

Language Acquisition and Language Disorders;

تستخدم الأصوات الكلامية لتكوين الكلمات والجمل, وتُعدُّ الجمل الهيكل الأساس للغة اللفظية, وتتطلب الكفاءة اللغوية السيطرة والتمكن من هذا النظام المعقد والمنظم، والذي يدعى اللغة, ولا تزال الإجابة عن أسئلة مثل: كيف يتم اكتساب أجزاء اللغة ؟ وما التسلسل الذي يتم به هذا الاكتساب ؟ وهل يكتسب جميع الأطفال اللغة بالطريقة نفسها و بالتسلسل نفسه؟ وكيف يكتسب معظم الأطفال مثل هذا النظام الصعب بسهولة، فيما يجد بعض الأطفال الآخرين هذا الاكتساب صعباً للغاية ؟ ولا تزال الإجابة عن هذه الأسئلة صعبة للغاية (Ownes,1991). وقد أظهرت العديد من الدراسات (ومعظمها دراسات أجنبية مثل: (McLoed,2007) و(Owens,1992) أن معظم الأطفال يتمون بعمر (5 –6) سنوات تقريباً اكتساب معظم المظاهر الأساسية للغة اللفظية الخاصة بلغتهم الأم, ويكون لديهم مجموعة كبيرة من المفردات التي تساعدهم على التواصل اللفظي, وعلى الرغم من أنهم يستمرون في تصفية وتعديل ما اكتسبوه في بعض الأوجه الأخرى من لغتهم لأعمار متأخرة من الطفولة, إلاّ أن الطفل بعمر 6 سنوات تقريباً، يصبح قادراً على التكلم باستخدام جمل كاملة وصحيحة نحوياً, كما أنه يتمكن في هذا العمر تقريباً من الدخول في حوارات كاملة، ويكون قادراً على استعمال الكلمات والصيغ الصرفية والنحوية بشكل مناسب اجتماعياً مع الأطفال من عمره، ومع الكبار أيضاً (McLeod,2007).

ويجد بعض الأطفال عدداً من الصعوبات في اكتساب بعض المظاهر اللغوية, وتظهر لديهم عدد من المشاكل والاضطرابات مثل: استخدام عدد قليل من الكلمات، أو عدم القدرة على جمع الكلمات لتكوين جمل. فيما يجد البعض الآخر صعوبة في فهم الكلام الذي يسمعونه أو يجدون صعوبة في التأكد من معاني الكلمات التي يسمعونها, ويقوم البعض الآخر بحذف بعض الأدوات اللغوية أثناء حديثهم، ممّا يجعل جملهم قصيرة وغير مفهومة، ويعاني مثل هؤلاء الأطفال من صعوبات واضحة في المشاركة في الحوارات، والدخول في تفاعل اجتماعي لفظي فاعل (Tombiln et al., 1994). واكتساب اللغة هو عملية مميزة وفريدة لكل طفل, ولكل طفل طريقته المميزة في سرعة الاكتساب وطبيعته، ولكن هذه الطريقة تتشابه مع الأطفال الآخرين في عدد من النقاط وفي المظهر العام لهذا الاكتساب.

ويُعدُّ اكتسابُ اللغة الطريقَ الأساس لاكتساب المفاهيم, وهو المرحلة الأولى للنجاح في المهارات الاجتماعية والمدرسية لاحقاً. ويتم اكتساب اللغة عند الأطفال في السنوات الأولى من حياتهم ضمن نسق محدد وثابت تقريباً, وتسبق اللغة الاستقبالية اللغة التعبيرية في الاكتساب, وتعد الفترة الزمنية التي يمر فيها اكتساب اللغة عند الأطفال من الفترات الحرجة في حياة الإنسان. ويتأثر اكتساب اللغة في هذه المرحلة مثله مثل المهارات النمائية الأخرى بالعديد من العوامل.

العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة:

النضج الجسمي والوظيفي:

ويعنى وصول الأعضاء درجة كافية من النضج الجسمي والوظيفي؛ لتسهيل اكتساب مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، مثل: أجهزة السمع والكلام، والعديد من مناطق الدماغ.

العمر الزمني:

إن اكتساب جميع المهارات النمائية يتم تبعاً لجدول زمني محدد، ويتطور بازدياد العمر الزمني للإنسان. وقد تم إجراء العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة أثر التقدم بالعمر على التطور اللغوي لدى الأطفال في الأدبيات الأجنبية مثل: (Hogde and Downie,2004) و(Hoff, 2001), و(Nippold, Mansfield, Tomblin, & Billow ,2009) ودراسات محدودة في العربية, مثل دراسة (إسماعيل,1980) التي درست بنية لغة الأطفال في الأردن بين عُمر الثالثة والسادسة, وقد توصلت الباحثة إلى أن لغة الأطفال قد تطورت كمّاً ونوعاً مع التقدم بالعمر.

الجنس:

هناك العديد من الآراء حول أثر الجنس أو الفروق بين الجنسين في اكتساب اللغة, حيث تم إجراء العديد من الدراسات الأجنبية, وعدد من الدراسات العربية، والتي اهتمت بدراسة أثـــر الجنس على التطور ألنمائي، واكتساب المهارات بشكل عام، ومن ضـــمنه التطـــور اللغـــوي، وتوصل بعضها إلى أن الإناث أسرع اكتساباً للغة في مراحل العمر الأولى فـــي حـــال تشـــابه الظروف الأخرى البيئية والاجتماعيـــة والثقافيـــة والاقتصـــادية وغيرهـــا (الربابعـــة,2004) و(السويري, 2006) و(Roy,2007), بل تظهر هذه الفروق في المراهقة. وأظهرت دراسات أخرى أن الإناث أكثر تساؤلاً وإبانة, وأحسن نُطقاً، ولديهن مفردات أكثر.(الربابعة,2004) فيما أكدت بعض الدراسات أنه ليس هناك فروق تذكر في سرعة الاكتساب اللغوي ومراحله بـــين الذكور والإناث (خليل,2005).

الذكاء أو القدرات العقلية:

تعدّ بعض المدارس النمائية أن اللغة مظهر من مظاهر نمو القدرة العقلية العامة, وتعـــدّ العلاقة بين مستوى القدرة العقلية والمستوى اللغوي علاقة طردية, أي أن الأداء العقلي المرتفع يعني قدرة لغوية مرتفعة.(احمد, 1993) و(يوسف, **2004**).

الخبرات والمثيرات الاجتماعية والبيئة:

ذكرت بعض الدراسات كما ورد فـــي (Goodluck,1998) أن البيئـــة الغنيـــة لغويـــاً واقتصادياً واجتماعياً تهيئ فرص أفضل ليكون المستوى اللغوي للأطفال أفضل, حيث يكـــون لديهم ثراء في المفردات ومستوى لغوي مرتفع. وأكدت العديد من الدراســـات والأبحـــاث أن للبيئة أثراً واضحاً على سرعة التطور اللغوي ونوعه لدى الأطفال, فالبيئة الغنية لغوياً تســـاعد على أن يكون التطور اللغوي للطفل أسرع من أقرأنه, ويكون مستوى لغته أفضل فـــي بعـــض الأحيان. كما أشارت عدد من الدراسات إلى أنه إذا كان مستوى الوالدين اللغوي عالياً، وكـــذلك المستوى الثقافي والاقتصادي، فإن ذلك قد يساعد على التطور النوعي للغة الطفـــل, حيـــث أن توفر وسائل تعليمية وألعاب حديثة، وإلحاق الطفل برياض الأطفال، يساهم في زيادة الحصـــيلة اللغوية لدى الطفل, وكذلك في تنوعها وثرائها, وقد أثبتت بعض الدراســـات أن هنـــاك فروقـــاً واضحة في المحصول اللغوي بين الأطفال تبعاً للمستوى الاقتصادي والاجتمـــاعي للأطفـــال. (Hegde,1995) وقد قسَّم عدد من اللغويين وأخصائي التطور النفس لغوي والتطوري التطور اللغوي إلى مراحل عامة:

مراحل الاكتساب (Acquisition Milestones):

يعتقد بأن مراحل النمو اللغوي متشابهة في جميع لغات العالم في المظاهر الأساسية مثل ظهور الكلمات الأولى، وتطور طول الجملة واكتساب وغيرها, مع خصوصية معينة لكل لغة خاصة بأجزاء كل لغة, ولكن المراحل والمظاهر الأساسية تتشابه, إذ أكد الكثير من اللغويين وأخصائيي التطور النفس لغوي والتطوري، بأن معظم الأطفال يمرون بمراحل متقاربة ومشابهة لحد كبير في التسلسل والطريقة التي يكتسبون بها مفردات وقواعد لغاتهم الأصلية, كما يتشابهون في اكتساب المهارات والقدرات النمائية الأخرى(Owens,1997) و(Hegde,1995). وفي ما يأتي عرض للخطوط العريضة لهذه المراحل:

- **مرحلة ما قبل الألفاظ (Preverbal Stage) :**

يُطلق عليها أيضاً مرحلة البكاء (Crying Stage), إذ يُعبِّر الطفل في هذه المرحلة عن حاجاته وانفعالاته بالصراخ والبكاء، وتمتد هذه المرحلة إلى نهاية العام الأول تقريباً، حتى يبدأ الطفل باستخدام الكلمات، فيقل استخدامه للبكاء كوسيلة للتواصل. والبكاء والصراخ هي أصوات غير كلامية، تهدف للتواصل بهدف التعبير عن الحاجات الأساسية لهم مثل الطعام والنظافة.

- **مرحلة المناغاة (Babbling Stage):**

يبدأ الطفل بإصدار عدد من الأصوات الكلامية وتجميعها معاً؛ لتكوين مقاطع وتكرارها, وتبدأ هذه المرحلة من الشهر الرابع تقريباً إلى الشهر التاسع, وذلك للتعبير عمّا يشعر به عندما يكون مرتاحاً وغير جائع ونظيف, وتُدعى هذه المرحلة بالمناغاة، حيث يصدر الطفل مقاطع طويلة من الأصوات الساكنة والمتحركة المتجمعة معاً, ويُعتقد بأن الطفل في هذه المرحلة يصدر هذه الأصوات التي غالباً ما تكون حلقية (غ – خ– ك) كتدريب لاستخدام أعضاء النطق في المراحل اللاحقة للأصوات الكلامية الحقيقية (Williams,2003) و في سن ست أشهر تقريبا يبدأ الأطفال في تجميع الأصوات الساكنة والمتحركة وينتجون مقاطع لفظية (syllables) وتتكرر هذه المقاطع – أو ما يسمى الدمدمة – في سلاسل مثل (بابا)، وتبدأ هذه الدمدمات تدريجياً تشبه تنغيمات الكلام العادي بصورة متزايدة. وتحتوي معظم الألفاظ والكلمات الأولى للطفل على أصوات تساعد في لفظ كلمات تعني: أم أو أب، مثل ما – ماما – أم – با – بابا وهكذا.

- **الكلمات الأولى (First Words):**

تدعى أيضاً مرحلة التقليد (Imitation stage) إذ يبدأ الطفل بتقليد الأصوات والكلمات التي يسمعها في بيئته، ويكون تقليده بسيطاً، فيحذف أصواتاً أو يقلبها, وذلك لأسباب عدّة، أهمها: عدم نضج أعضاء النطق، وعدم اكتمال اكتساب القوانين اللغوية الخاصة بالأنظمة الصوتية والصرفية والنحوية. ومع التقدم في العمر يصبح تقليد الطفل أكثر دقة. وتظهر الكلمات الأولى الواضحة لدى الأطفال بعمر 12 – 15 شهراً تقريباً، مع وجود فروق فردية فيما بينهم. وتكون هذه الكلمات مرتبطة بشكل واضح ببيئة الطفل والأحداث المحيطة به, وتتكون معظمها من أسماء والقليل منها أفعال, وتكون الكلمات الدالة على الأفعال بسيطة مثل: يروح، يعمل. ويكون اكتساب الكلمات السهلة النطق أسرع من الصعبة منها. ويستطيع معظم الأطفال بعمر 18 شهراً إصدار حوالي 50 – 100 مفردة (Williams.2003). والتشابه بين أول ما يصدره الأطفال في عمر التسعة أشهر وأولى كلماته الحقيقية، يجعل من الصعب تحديد البداية الدقيقة للكلمات الحقيقية التي يصدرها الطفل. ولذلك يظن معظم الملاحظين أن الطفل يصدر أول كلمات حقيقية له بين عشرة أشهر وثلاثة عشر شهراً. وتكون معظم الكلمات الأولى أسماء (Nouns) في معظم اللغات مع استثناءات قليلة مثل اللغة الكورية (Choi & Copnik, 1995) كما ورد في (السمادوني,2010) ويبدو أن الشكل والوظيفة للشيء تحكم اختيار الأطفال للاسم, فمثلاً يعمم الأطفال كلمة (كرة) على عدد من الأشياء المدورة, فيما يستخدمون كلمات مثل: كمان، وفوق للتعبير عن حاجات معينة أو اهتمامات معينة، مثل مفاتيح, سيارة, كرة وغيرها. وإذا كان تطور المفردات إلى هذا العمر يحدث ببطء نوعاً ما, فإن التطور بعد ذلك يحدث بشكل يشبه الانفجار في اكتساب المفردات، فيزيد عدد المفردات إلى أكثر من الضعف ويستمر هذا لسنوات الطفولة المتأخرة (وود, 2006).

- **مرحلة الكلمتين (Phrase Stage):-**

يبدأ معظم الأطفال في سن الثمانية عشر شهراً بجمع كلمتين معاً لتكوين جملة بسيطة (Phrase). وتتكون هذه الجمل من الكلمات التي يعرفها الطفل مسبقاً, وفي هذه المرحلة يبدأ استخدام الطفل لأجزاء من القواعد النحوية الخاصة بلغته, إذ يبدأ بترتيب الكلمات في الجملة بطريقة صحيحة، وتشير هذه النقلة إلى بداية مرحلة اكتساب مهارات النحو لديه, وتفتقد هذه الجمل البسيطة لعدد من الأدوات اللغوية والنحوية والصرفية مثل: الضمائر وصيغ الأفعال والجمع, ولهذا فأنه يكون من الصعب في كثير من الأحيان فهم مغزى ما يريده الطفل, ويتم

الاعتماد على السياق لفهم ما يريده الطفل, وتدعى هذه المرحلة الكلام البرقي (Telegraphic Speech) (Weiss,2001).

- **اكتساب الأدوات النحوية:**

تُدعى أصغر وحدة نحوية ذات معنى: المورفيم (Morpheme)، وتُعدُّ جميع الكلمات مورفيمات، وهناك كلمات تتكون من مورفيم واحد, فيما تتكون كلمات أخرى من أكثر من مورفيم. وهناك مورفيمات حرة أو قائمة بذاتها، أي أنها تعطي معنى بحد ذاتها، ولا يمكن تقسيمها إلى أجزاء أصغر منها دون تغير المعنى. أما المورفيمات النحوية فأنها تعطي معنى عند ربطها بمورفيمات حرة، ولا تعطي معنى إذا تم لفظها وحدها (Bauman-Waengler,2000). ويعتقد أيضاً أن اكتساب الأطفال لهذه التغيرات في طول الجمل والكلمات، يتم بالتسلسل نفسه لدى معظم الأطفال، مثل اكتساب معظم المهارات الكلامية واللغوية الأخرى. ويتم اكتساب الصيغ الأسهل من الأدوات النحوية قبل الصيغ الأكثر تعقيداً, ويعتمد اكتساب عدد من الأدوات النحوية والمورفيات على اكتساب أدوات نحوية أخرى, وهناك عدد كبير من الجداول (الأجنبية) التي توضح العمر المتوقع لاكتساب عدد من الأدوات النحوية والأعمار التي يفترض أن يتم اكتساب هذه المهارات خلالها, وذلك تبعاً لعدد من الدراسات التطورية التي تقوم بدراسة التطور اللغوي لعدد من الأطفال أثناء مراحل تطورهم المختلفة, والتي أثبت الكثير منها أن هذا التطور متقارب غالباً في معظم اللغات في السمات العامة مع خصوصية كل لغة (فارع وآخرون,2003).

- **اكتساب القواعد اللغوية (Grammar):**

تمتلك كل لغات العالم قواعد خاصة بها, أي قوانين تحكم تكوين الجمل. ويتعلم الأطفال هذه القواعد على الرغم من أنه في العادة لا يتم تعليمهم إياها بشكل مباشر, حتى لو كان بإمكانهم التواصل جيداً دونها. والقواعد اللغوية عادة هي شديدة التعقيد. وفي السنوات الأولى من عمر الطفل وهي الفترة المبكرة من النمو اللغوي تتظافر المعرفة القواعدية مع المعرفة بالمعنى, ويركز الأطفال على العلاقات نفسها ذات المعنى في تعبيراتهم للكلمات مثل: فاعل, فعل (ماما تضرب), مالك, مملوك (قميص أحمد), خاصية, شيء (سيارة كبيرة), إعادة حدوث (عصير كمان), اختفاء (عصير خلص). (Weiss,2001) و(الصقر والدوخي,2004).

- **النمو القواعدي المتأخر:**

لكل لغة قواعدها الخاصة بها لإنتاج أشكال القواعد النحوية الخاصة بها، مثل: الزمن (ماضي, مضارع, مستقبل), وصيغ الأسئلة والنفي والجمع والتأنيث والتذكير وغيرها. ويعتقد عدد من الباحثين ودارسي اللغة أن هناك مرحلة حرجة يكون الدماغ في أثنائها حساساً بصورة خاصة لتعلم القواعد اللغوية, وتسمى هذه القواعد البناء اللغوي, ويعرف البناء اللغوي بأنه " تعبير لفظي كامل ومتماسك يرتبط بطريقة روتينية نسبياً مع وظيفة تواصلية كاملة ومتماسكة " (McLeod,2007).

- **اكتساب المعاني(Semantic Stage):**

اكتساب المفردات والأدوات النحوية ليس كافياً للوصول إلى أداء لغوي فاعل لاستخدامها في التواصل الاجتماعي اللفظي الفاعل, إذ يجب على الطفل تعلم كيفية استخدام هذه الأدوات النحوية لتوصيل المعاني التي يرغب بتوصيلها, واستخدام الصيغ المناسبة في المواقف الاجتماعية المناسبة؛ وذلك للحصول على تواصل مناسب, و تبدأ هذه المرحلة تقريباً في عُمر السنتين, إذ يبدأ الطفل في هذه المرحلة بالربط بين الكلمات ومعانيها، وتستمر هذه المرحلة حتى في سنوات المدرسة (Hegde,1995). ويسبق الفهم الإنتاج بالنسبة لكل مظاهر اللغة, ولا يعرف تماما متى يبدأ الأطفال فعلاً في ربط الأنماط الصوتية بالمعاني, حيث تذكر بعض الدراسات أن الأطفال يبدءون في الشهر السادس من عمرهم في فهم معاني الكلمات التي يسمعونها، وذلك إذا كانت مألوفة لدرجة عالية (السمادوني,2010).

- **التواصل الاجتماعي** (Social Communication):

الهدف الأساس للغة هو التواصل الاجتماعي,وقد أكد (ochs & schiefflein,1995) كما ورد في (السماد وني , 2010) إن مهارات التواصل لدى الأطفال تظهر حتى في الشهور الأولى بعد الميلاد حيث يتصرفون بطرق تحفز الكبار على التحدث إليهم, إذ يتحدثون عندما يصمت الكبار ويصمتون عند الحديث إليهم, وتستخدم الأمهات حديثا شبيها بكلام الأطفال لتحفيزهم على التواصل (الكلام الطفولي, Motheries). ويلاحظ أن ألفاظ الأطفال التي تشبه الكلام تزداد بوضوح عند ذلك, وعلى الرغم من أن هناك ثقافات نادرة وجد بأن الكبار فيها لا يتحدثون مع أطفالهم الصغار قبل سن معينة (مثل قبيلة كالولي في غينيا الجديدة), إلاّ أن الأطفال يكتسبون قواعد لغتهم بكفاءة شديدة فيما بعد .

ملخص لمراحل التطور الطبيعي لاكتساب اللغة :

أولا: المراجع الأجنبية:

- **اللغة الاستقبالية:**

عمر سنتين إلى ثلاث سنوات:

يدرك المفاهيم المكانية, يفهم بعض الضمائر وبعض المفاهيم الكمية, يفهم بعض الأحداث في الصور ويبدأ بادراك مجموعات الأشياء.

عمر ثلاث إلى أربع سنوات:

يتعرف على عدد من الألوان والأشكال ويقارن بين الأشياء لفظيا .

أربع إلى ست سنوات:

يقارن بين الحيوانات ويفهم الأوامر المركبة, يفهم الجمل المبنية للمجهول ويدرك التتابع الزمني,يبدأ في التعامل مع الأرقام والأحرف .

- **اللغة التعبيرية:**

من عمر سنتين إلى ثلاث:

تزداد الذخيرة اللغوية للطفل زيادة هائلة ويبدأ طول الجملة بالزيادة ويبدأ الطفل عامة الثاني بكلمات مفردة حيث تصل حصيلته من المفردات إلى حوالي عشرين كلمة, تزداد بحلول الربع الأخير من العام الثاني إلى حوالي مائتي كلمة, ويشرع الطفل في تكوين جملة من كلمتين,وتشمل جمله مجموعات محورية من الكلمات تضم الأسماء والأفعال والصفات وأسماء الإشارة والكلمات المفتوحة. ويبدأ الطفل باستخدام الأفعال والصفات ويهتم بالصور والقصص المصورة. يبدأ الطفل بعد ذلك باستخدام أدوات العطف لربط مفرداتة ويستخدم أدوات الاستفهام. ويستخدم الطفل جمل من ثلاث كلمات (فعل – فاعل- مفعول به)0

من ثلاث إلى أربع سنوات:

يصبح كلام الطفل قريبا من كلام الكبار ومفهوما للآخرين بنسبة كبيرة تصل إلى 80% ويستخدم الطفل اللغة للاعتراض والشرح والطلب .

من أربع إلى ست سنوات:

يصبح كلام الطفل تقريبا كاملا مع بعض الأخطاء النطقية البسيطة, ويبدأ بالسؤال والاستفسار ويروي قصصا طويلة ويهتم بالتفاصيل والجزئيات حيث تتطور مهارات الحوار والانتظام في

حوار حول موضوع معين والوصول إلى أشكال لغوية عديدة للوصول إلى أغراضه وطلب الأشياء بشكل غير مباشر .

ثانيا: المراجع العربية:

عمر 2-3 سنوات:

- يعمم باستعمال بعض الكلمات للتعبير عن أشياء ضمن مجموعة مثل كلب أو بسه لجميع الحيوانات .
- يكرر مزيد من الكلمات عند سماعها .
- يبدأ باستخدام جمل من كلمتين وثلاث.
- زيادة مفرطة في المفردات التي يستخدمها .
- يسال أسئلة مثل وين – ليش .
- يسمى عدد كبير من الصور.
- يستخدم ظروف المكان مثل فوق – تحت .
- يستخدم ضمير أنا –أنت – هم .
- يستخدم صيغ الجمع .
- يستخدم صفات مثل (كبير – صغير) و (واحد – كثير) (ساخن – بارد).
- يستخدم صيغ النفي .
- يذكر استخدام الأشياء .
- حصيلته اللغوية 200-300 مفردة على الأقل.
- يفهم جمل طويلة بها أكثر من فكرة

3-4 سنوات:

- يجيب أسئلة: أين – من – ما هذا .
- يتعرف على الأشياء المرسومة بخطوط فقط .
- يتعرف على الأشياء بذكر الاستخدام .
- يستخدم صيغ النفي .
- يستخدم صيغ الملكية .
- يستخدم جمل من ثلاث كلمات على الأقل.
- يجيب أسئلة نعم – لا .

- يستخدم الفعل الماضي والمضارع والمستقبل.
- يجيب عن الأسئلة التي تتضمن العد في حدود 2-3 أشياء .
- يدرك الظروف المكانية: فوق- تحت – خلف – أمام .
- يدرك متضادات مثل سريع- بطئ - فارغ -مليء – طويل – قصير .
- ينفذ ثلاثة أوامر في نفس الوقت
- يستخدم الضمائر هو, هم, نحن.
- يفهم صيغ التفضيل
- يمكنه إجراء محادثه باستخدام تبادل ادوار جيد
- يذكر اسمه كاملا
- معظم نطقه للأصوات الكلامية واضح
- يستخدم جمل تدل على التصنيف والربط .
- يصف ما يفعله .
- يكرر أناشيد الروضة
- يستخدم كلمات العاطفة
- ينتبه للقصص
- يعرف جنسه ذكر – أنثى .
- يشير بأصابعه معبرا عن عدد سنوات عمره.
- يستخدم كلمات تدل على الوقت اليوم, غدا, أمس.

4-5 سنوات:

- ينفذ أمر من ثلاث أجزاء.
- يطيع أوامر تحتوي على صيغ نفي .
- يستخدم جمل كاملة في إجابته على الأسئلة.
- يستطيع توضيح وشرح استخدام الأشياء.
- يعد حتى 20.
- يستطيع الجمع ضمن الرقم 5.
- يحدد الشيء المختلف .
- يميز النقود .

- يميز أمام خلف .
- يصنف الأشياء .
- يروي قصة ويصف أحداث حدثت معه في الماضي .
- يفهم خشن –ناعم– قاسي –طري .
- يستخدم تعابير المشاعر خائف مسرور.
- يستخدم جميع الضمائر .
- يستخدم جميع صيغ الأفعال.

5–6 سنوات:

- يستخدم جميع الظروف ماعدا حول .
- يستخدم صيغ المبني للمجهول .
- يسمي معظم الألوان .
- يصبح لديه القدرة على المحادثة لفترة طويلة.
- يفهم صيغ التفضيل الأكبر – الأطول – الأصغر .
- يدرك مفهوم الوقت صباح مساء .
- يفهم ماذا لو .
- يستخدم صفات حول الكميات والإعداد مثل اصغر, اقل .
- يستخدم أفعال المستقبل مثل سوف .
- يستخدم أسئلة كيف لماذا .
- يستخدم ضمائر الملكية هي, لها, لهم, لكم, لي.
- يستخدم اسم المجموعة:حيوانات,أطعمة, ملابس.
- ينشد نشيد من الروضة أو دعاء الطعام .
- يحكي قصص من الصور
- يتحدث عن نفسه بصيغة المتحدث اكتب, اعمل .
- يجيب الأسئلة التي تتضمن المسافة (كم).
- يستخدم المنطق في إجابته عن الأسئلة التي تتضمن السبب والنتيجة .
- يعطي اسمه كاملا واسم الحي الذي يسكن فيه .
- يسمى أيام الأسبوع بالترتيب .

- يدرك مفهوم النقود ويستخدمها في الشراء .
- يستخدم اللغة بشكل صحيح وفي جميع المواضع .
- يفهم في حدود 2500 كلمة
- يفهم استخدام أشياء غير موجودة أمامه.
- يستخدم جمل مثل سوف يحدث, إذا,اعتقد أن .
- يعترض لفظا عن الغضب أو سماع شئ خاطئ .
- يستخدم التعبيرات الشائعة مثل أسف, أنا لا اعرف .
- يحكي قصص طويلة مع الخلط بين الحقيقة والخيال.
- يبدأ بفهم الاتجاهات يمين – يسار.
- يعرف المهن ومهامها .
- يرتب عدد من الأرقام العشوائية بشكل صحيح .
- يكتب كلمات بسيطة .

وضوح الكلام:

2–3 سنوات: تقريبا 60% من كلامه واضح خصوصا مع معرفة السياق .

3–4 سنوات: تقريبا 70 % من كلامه واضح للغرباء .

4–5 سنوات : تقريبا 90% من كلامه واضح للغرباء .

5–6 سنوات : تقريبا جميع كلامه مفهوم للغرباء مع إمكانية استمرار بعض المشاكل النطقية.

أسس اكتساب اللغة والكلام:

- **الأساسيات العصبية– الحركية لاكتساب الكلام:**

(Oro-Motor Foundations of Speech &Language Acquisition)

يخلق الإنسان بتكوين معين مختلف عن باقي المخلوقات, و يتكون جسم الإنسان من الأعضاء والدماغ,. وينمو الدماغ مثل باقي أعضاء الجسم بتسارع معين, ويعتقد أن التطور الأكبر للدماغ البشري يحدث في السنوات الأولى من حياة الطفل, وتتشكل مفاهيم الإنسان بواسطة التطور البيولوجي للدماغ وتفاعله مع البيئة المحيطة به (السمادوني, 2010). كما تتوزع أكثر من 100 عضلة في البطن والصدر والرأس, ولهذه العضلات وظائف مختلفة منها حفظ الوظائف الحياتية مثل التنفس والتغذية وبعض الوظائف الخاصة بالكلام. والأنظمة التي

تساعد على الكلام و التنفس والأكل هي الحنجرة, والأجزاء العلوية لجهاز التنفس وهـي الفـم والشفتين وسقف الحلق والفك واللسان والبلعوم, و هي تقدم التحكم الحركي لأعضـاء الكـلام. وهناك مؤشرات علمية تشير إلى أن التحكم العصبي بالحركات الخاصة بالكلام تختلف عن تلك الخاصة بالبلع والمضغ والأكل وكذلك لها نموذج مختلف في التطور (McLeod,2007).

- **الترابط بين الخلايا:**

أنه من المتفق عليه في الأوساط العلمية بان التعليم يتطلب مستوى معين من الترابط بين الخلايا العصبية في الدماغ. ويتكون الدماغ البشري مما يقارب من 100 بليون خلية عصبية, وتتغـذى الخلايا من الدم المتدفق إلى الدماغ عبر الشرايين وتتخلله الروابط العصبية. ويعتبر كـل مـا يتعلمه الإنسان ويعرفه ويتذكره ويخطط له ويفكر به هو رابط بين هذه الخلايا.

وهناك عمليتان توضحان كيف تتعلم الخلايا العصبية أن تترابط خلال الطفولة وهي:

- التضييق الاختياري (Selective Elimination).
- النمو والتوسع (Elaboration & Growth).

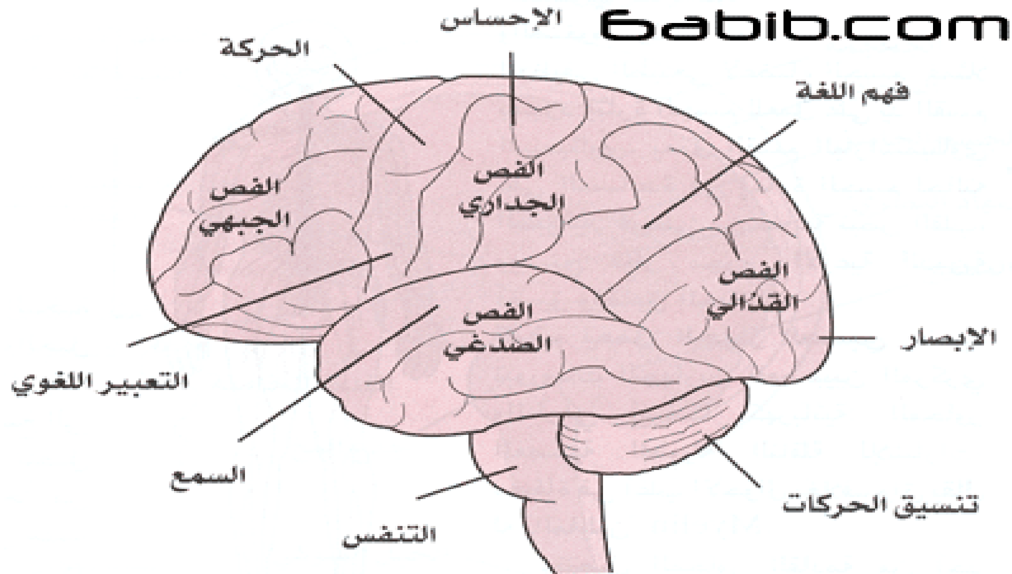
وفيما يلي شرح مبسط لكل منها:

- التضييق الاختياري (Selective Elimination):

يخسر الدماغ البشري خلال الفترة بين الميلاد والمراهقة تقريبا ثلث خلايا دماغه عبـر عملية التضييق الاختياري, حيث يفقد الدماغ الخلايا التي لا يتم استخدامها خلال هذه الفترة في التعلم. وهذا يدل على أن الدماغ يرتب نفسه على ما يكفي للتفاعل مع مثيرات بيئته.

- النمو والتوسع (Elaboration & Growth):

على الرغم من أن عملية التضييق الاختياري تتم في مرحلة الشباب وتكتمل تقريباً بـين 22–25 سنه من عمر الإنسان, إلا أن ذلك لا يعني أن عملية التعلم تتوقف, حيث لدى الـدماغ وخلاياه القدرة على التعلم حتى في مراحل عمرية متأخرة نسـبيا باسـتعمال عمليتـي النمـو والتوسع, وهي عملية مستمرة مع التقدم بالعمر ومرتبطة باهتمامات الشـخص ودوافعـه والتعرض للبيئة. وهذا يساعد أخصائيي النطق واللغة بالعمل مع الأطفال والأشـخاص اللـذين تعرضوا لإصابات على الدماغ لاستعادة المهارات اللغوية المفقودة. ورغم أن الـدماغ يكمـل استعداده للمهارات الاستقبالية قبل أن يكمل عمر الطفل سنه, إلا أن المناطق الخاصة باللغـة التعبيرية تبقى تتطور لعدة سنوات لاحقة (Vinson,1999).



الشكل(1) صورة للمناطق المسئولة عن اللغة في الدماغ.

الأساس البيولوجي للغة:

(Biological Foundation of Speech &Language Acquisition):

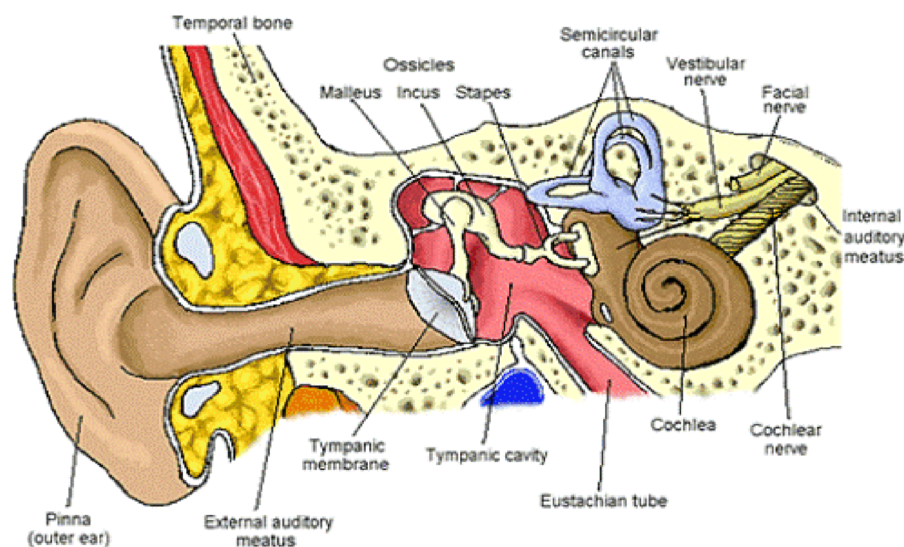
إن الرأي الذي يقول أن اكتساب اللغة يختلف عن الأنواع الأخرى من التعلم يقترح أن هناك احتمالا لوجود أساس بيولوجي للغة. وهناك مفهومان لهما أهمية خاصة في التفكير بهذا الموضوع, احدهما هو مفهوم" التخصص المكاني "Localization", أي أن نشاط المخ الذي ينتج عنه وظيفة معرفية معينة يتركز في جزء معين من المخ, أما المفهوم الأخر فهو المرونة "Plasticity", أي أن أداء المخ يتغير استجابة للخبرة (غولنكوف,روبرتا مكنك. وبيسك, كاثي هيرش,2008).

الأساس السمعي لاكتساب اللغة:

(Auditory Foundation of Speech& Language Acquisition):

يتميز الجهاز السمعي لدى الإنسان بقدرة مميزة لاستقبال وتحليل اللغة المحكية, ويستطيع الأطفال ذوي القدرة السمعية العادية بفضل هذه القدرة اكتساب لغتهم الأم التي يستمعون لها بشكل سهل وبسيط وذلك فقط من خلال سماع هذه اللغة من الكبار المحيطين بهم. ويعاني

الأطفال الذين لديهم ضعف سمع من صعوبة اكتساب اللغة حتى مع تعرضهم للتدريب المكثف والطويل وخصوصاً كلما كانت درجات ضعف السمع لديهم شديدة. ويتكون الجهاز السمعي في الإنسان من الجهاز السمعي المركزي (The Central Auditory System) ويشمل الأعصاب الخاصة بالسمع في الدماغ ومناطق تحليل الكلام المسموع, والجهاز السمعي الطرفي أي الأذن بأجزائها الثلاث, ورغم ما نعرفه اليوم مع التقدم العلمي الخاص بموضوع السمع عن كيفية عمل الجهاز السمعي الطرفي (The Peripheral Auditory System) إلا أن هذه المعرفة لا تزال تعتبر بسيطة جدا. ويتكون الجهاز السمعي الطرفي من الأذن الخارجية والوسطى والداخلية أو القوقعة ويتجمع الصوت (الموجات أو الطاقة الصوتية Acoustic Energy) في الإذن الخارجية من البيئة الخارجية, وتوجهه بعد ذلك إلى الأذن الوسطى والتي تحوله إلى الأذن الداخلية مع الاحتفاظ بخصائصه مثل النغمة والطبقة والعلو. وخصائص الأصوات الكلامية عديدة مثل طول الصوت والفترة بين الأصوات, حيث يتم تغير الصفات الميكانيكية للصوت إلى إشارة يمكن للدماغ أن يفسرها (weiss,2001).



الشكل(2) صورة تمثل تقسيم الأذن.

الأسس المعرفية لاكتساب الكلام واللغة:

Cognitive foundations of Speech &Language Acquisition:

يتم استقبال الكلمات كمدخل صوتي له خصائص صوتية خاصة(Acoustic Details) ويتم تخزين الكلمات في الدماغ مترابطة مع خصائصها الصوتية, كما يتأثر استقبال المعلومات بمميزات أخرى مثل جنس المتكلم وسرعة الحديث والسياق العاطفي(Emotional Register). ويجب أن يكون لدى الطفل خبرة جيدة في التعرض للغته الأم وذلك من اجل تطوير تقنيات معرفية محددة تستخلص الوحدات اللغوية المناسبة من بين عدد كبير من المدخلات الصوتية التي يتعرض لها الطفل. وعندما تستقر هذه الطريقة في استقبال المعلومات يصبح من الصعب تغييرها كما إن عملية اكتساب اللغة تتطلب معرفة بالنظام الصوتي (Phonological Knowledge) والخصائص الصوتية (Acoustic features) والبرمجة الحركية للأصوات الكلامية (Motor Programming) وما يتطلبه ذلك من حركات لأعضاء النطق وبترتيب وتناسق معين (Speech Motor Programming for Specific Words). (Paul, 1995).

الأسس الجينية لاكتساب اللغة والكلام:

Genetic Foundations of Speech & Language Acquisition:

يعتقد أن هناك تفاعلا بين العوامل البيئية والجينية والتي تؤثر على تطور النظام الصوت والكلامي واللغوي للطفل. ورغم أنه ليس هناك دراسات ذات نتائج واضحة حول مسؤولية أي من الجينات المسؤولية المباشرة حول اضطرابات الكلام, إلا أن هناك العديد من الدراسات التي تقوم بدراسة هذا الموضوع حاليا, مثل دراسات التوائم والتي أكدت أن بعض الاضطرابات تسري في العائلات (Running in Families), حيث يتكرر ظهور عدد من الاضطرابات في بعض العائلات أكثر من غيرها (Crain,1992) و (Rossetti,2001).

تأثير الأسرة على اكتساب اللغة وخصوصا اللغة الأولى:

لاشك بان دور الأسرة في تحفيز لغة الطفل وتوفير الظروف المناسبة لاكتساب اللغة له دور أساسي في التطور المناسب والسليم, حيث تعمل الأسرة كنموذج للمهارات اللغوية والتي يستقى منها الطفل عدد كبير من النماذج اللغوية التي يؤسس على أساسها لغته الحالية

والمستقبلية, كما تعمل الأسرة كمعزز لمحاولات الطفل التواصلية اللفظية وكمصحح في نفس الوقت, كما إن دور الأسر كبير في توفير الألعاب والوسائل التعليمية المحفزة لنمو الطفل الإدراكي واللغوي والمدرسي (السمادوني,2010) و (العشاوي,2004).

السمات الشخصية:

تؤثر بعض السمات الشخصية على اكتساب اللغة وكذلك على نجاح التدريب للأطفال اللذين يعانون من تأخر أو اضطراب لغوي ومنها: العمر– الجنس– القدرات العقلية – الدافعية – نظرية العقل (Theory of Mind) والمزاجية (Temperament) .وتحدد هذه العوامل بالإضافة إلى تعاون الشخص ورغبته في التحسن مدى نجاح التدريب اللغوي أو فشله (Rossetti ,2001).

اضطرابات التواصل (Communication Disorders):

يعرف فان رايبر (Van Riper) عالم النطق الشهير, اضطرابات النطق واللغة على أنها أية انحرافات في الإنتاج النطقي واللغوي المقبول من قبل الآخرين في بيئة معينة, وتتمثل تلك الانحرافات في صعوبة فهم أو استقبال اللغة من قبل الآخرين, واعتبار المنتج النطقي واللغوي للشخص الذي يعاني من اضطرابات النطق واللغة غير مريح للسامع. وكذلك وجود معاناة في إنتاج الكلام وفهمه من قبل الشخص نفسه, وعدم تناسب نطق الفرد ولغته مع عمرة وجنسه ووضعه الصحي (Bloodstin, 1979) المذكور في (عليمات,2009). وبالتأكيد فإن معرفة أجزاء ومكونات اللغة تسهل معرفة وفهم الاضطرابات التي قد تعتري هذه الأجزاء والمكونات, ويهتم اللغويون وأخصائيو الكلام واللغة بدراسة وفهم التواصل الإنساني اللفظي والاضطرابات التي تعتريه (Tomblin et al ,1994).

ويهتم هؤلاء المختصون بتقييم وتدريب أولئك الذين يعانون من هذه الاضطرابات. ويعلم الأشخاص عادة أن لديهم مشاكل في النطق أو اللغة أو الكلام باستثناء الأطفال الصغار في السن, والذين لا يدركون أن لديهم مشاكل في كلامهم أو لغتهم بعد بسبب صغر سنهم وعدم وجود مرجعية لديهم حول الصحيح والمقبول وغيره. ومع التقدم الهائل الذي شهده هذا المجال خلال القرن الماضي إلا إن المسميات لا تزال مدار نقاش لدى العديد من منظري التخصص, ففي بدايات الستينات من القرن الماضي كان يطلق على العاملين في المجال مصححي النطق وذلك لان معظم عملهم كان يرتكز على تقويم النطق وحالات التاتاة, ثم توسع المدى الذي يتعامل معه العاملون في المجال لتشمل اضطرابات اللغة الاستقبالية والتعبيرية والصوت والطلاقة بشكل عام واستخدام اللغة, وأصبحت هناك أقساما في الكليات الجامعية لتدريس

التخصص بشكل رسمي ومنفصل عن بعض المجالات الأخرى, وفي الفترة الحالية يطلق على هذا التخصص اضطرابات التواصل (Communication Disorders) ويطلق على ممارس المهنة أخصائي اضطرابات التواصل أو تقويم اضطرابات النطق واللغة. و هناك بعض المظاهر الأساسية والتي قد تعتبر مؤشرا لوجود اضطرابات في الكلام أو اللغة لدى الشخص ومنها:

- كلام يختلف في شكله أو نوعيته عن الكلام الطبيعي.
- كلام يلفت الانتباه له.
- يؤثر على فعالية التواصل اللفظي مع الآخرين.
- يسبب المضايقة للشخص نفسه وللآخرين(McLeod,2007).

وتشمل اضطرابات التواصل اضطرابات النطق واللغة والطلاقة والصوت ولكن لأغراض هذا الدراسة سوف يتم التركيز على الاضطرابات اللغوية فقط.

تصنيف اضطرابات التواصل:

Classification of Communication Disorders:

يتم تصنيف اضطرابات التواصل بناءً على عدد من الأمور منها: الأسباب , العمر, مكونات التواصل المضطربة (الصوت – النطق – اللغة – الطلاقة – السمع) أو تجمع هذه المكونات معا. ويتم تقسيم الاضطرابات اللغوية كما يلي:

السبب:

- أسباب عضوية: عصبية أو تشريحية مثل الشلل الدماغي أو انشقاق سقف الحلق.
- أسباب وظيفية, أي وجود اضطراب كلامي أو لغوي مع عدم وجود سبب عضوي أو تشريحي واضح لذلك.

عمر الإصابة:

- اضطرابات منذ الولادة (تطورية): مثل الاضطرابات الجينية والمتلازمات و الإعاقات الجسدية وإصابات الدماغ في الطفولة المبكرة.
- إصابات مكتسبة: وذلك يعني أنه كانت هناك فترة من الاكتساب الطبيعي للغة ثم حدث تراجع أو اضطراب لأي سبب كان.

عنصر التواصل المتأثر:

- اضطرابات الصوت
- اضطر بات النطق
- اضطر بات اللغة
- اضطرابات الطلاقة
- اضطرابات الكلام (Hegde,1995)

وتؤثر اضطرابات التواصل بشكل كبير على حياة الإنسان وعلى شخصيته وقد تترك بعض الآثار على الشخص على المدى الطويل من حياته.

ومن الآثار التي يصاب بها الشخص كنتيجة لاضطرابات التواصل ما يلي:

- الإحباط و الخجل والإحراج
- الألم والحزن
- توقعات اقل من النفس ومن الآخرين
- قلة التواصل الاجتماعي مع الآخرين
- مشاكل في المدرسة
- مشاكل في الوظيفة
- مشاكل في الحياة العاطفية والاجتماعية (Hegde, 1995).

التأخر اللغوي والاضطراب اللغوي:

يطلق على المهارات اللغوية المحدودة مصطلح الاضطراب اللغوي المحدد (Specific Language Disorder) ,وتكون محددة فقط باللغة لدى عدد من الأطفال فيما تكون مهاراتهم الأخرى تقريبا طبيعية (Weiss.2001). أما إذا كان الاضطراب اللغوي مترافقا مع اضطراب آخر فأنه يوصف تبعا للمشكلة الطبية أو الإعاقة المصاحبة له مثل اضطراب اللغة المصاحب للإعاقة العقلية أو المصاحب لضعف السمع وهكذا.

ويطلق على الاضطراب اللغوي لدى الأطفال في سن المدرسة مصطلح اضطراب تعلم اللغة أو اضطرابات التعلم. ورغم أن هذا المصطلح يشمل جميع الأطفال الذين يعانون من مشاكل في اللغة إلا أن هذا لا يعني أنهم مجموعة متجانسة بل هم مجموعة كبيرة ومختلفة من الأطفال. ويتم تقسيم الاضطراب اللغوي تبعا للجزء المتأثر من اللغة مثل النحو – الصرف المعاني– الاستخدام. وقد يكون هناك جزء أو أكثر من اللغة متأثرا ,وقد تكون جميع الأجزاء

متأثرة بالاضطراب. وتؤثر الاضطرابات اللغوية تـأثيرا كبيـرا علـى التواصـل اللفظـي والاجتماعي وكذلك الأداء المدرسي. ومن أبـرز مظـاهر الاضـطراب اللغـوي كمـا ورد في (Williams, 2003):

- بطء أو اختلاف في طريقة وتسلسل اكتساب المهارات اللغوية مقارنة بالعمر الزمني للفرد.
- استخدام مفردات محدودة.
- حذف الأدوات الصرفية والنحوية أو استخدامها بشكل خاطئ.
- صعوبات في فهم واستخدام اللغة المحكية.

ويعاني الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية عادة من صعوبة اكتساب الصيغ النحوية, كما يكون لديهم مشاكل في فهم وتحليل الجمل التي يسمعونها, وتزداد هذه المشاكل كلما زادت صعوبة الهيكلة اللغوية للجملة, وقد يكون من السهل لبعض هؤلاء الأطفال فهم الكلمات المفردة إلا أن فهم العلاقات بين هذه الكلمات داخل الجمل يكون صعباً, ومن هذه الصعوبات:

- تصريف الأفعال.
- الأدوات النحوية والصرفية مثل حروف الجر والضمائر.
- تأخر أو اضطراب في اكتساب المعاني التي يقدمها ترتيب الكلمات في الجملة.
- وصف الأحداث ورواية القصص.
- استخدام صيغ أفعال عامة.
- إتباع الأوامر اللفظية.
- فهم واستخدام المفاهيم الأساسية مثل المتضادات والعلاقات.

وقد يتعرض أي جزء من أجزاء اللغة إلى اختلاف أو اضطراب عن المتوقع لـه تبعـاً للمرحلة العمرية التي يمر بها الطفل. وقد اختلفت المسميات المستخدمة لوصـف الاضـطراب اللغوي مثل الضعف اللغوي, العجز اللغوي, الانحراف اللغوي, الحبسة الكلاميـة الطفوليـة. ويرجع هذا الاختلاف في المسميات إلى اختلاف الأساس النظري الذي يفسر هذا الاضـطراب أو المدرسة التي تصف هذا الاضطراب مثل وجهة النظـر الطبيـة أو السـلوكية أو النمائيـة أو غيرها. ويستخدم مصطلح التأخر اللغوي لوصف كون الطفل يكتسب المهارات اللغوية ولكن بشكل متأخر عن أقرانه من نفس الفئة العمرية, ويعطي هذا المصطلح انطباعا بان الطفل سوف يكتسب المهارات اللغوية ولكن بعمر متأخر عن العمر المفترض لها, ولكن في الواقع فقد أثبتت

العديد من الدراسات بان هذه الاضطرابات تستمر لدى معظم الأطفال لمراحل لاحقة وتؤثر على اكتسابهم لمهارات اللغة المقروءة والمكتوبة, مما يؤثر سلبا على الأداء المدرسي لهم. ويستخدم أيضا مصطلح التأخر اللغوي لوصف الأطفال الذين يستخدمون لغة شبيهه بلغة الأطفال الأصغر منهم سنا, أي الكلام الطفو لي. فيما يعبر مصطلح الانحراف اللغوي عن المظاهر الغريبة أو المختلفة عن الأداء اللغوي المتوقع من الأطفال بشكل عام, ويمكن استخدام هذا المصطلح لوصف كلام الأطفال المصابين ببعض الاضطرابات مثل أطفال طيف التوحد, حيث يظهرون مظاهر كلامية مختلفة وغريبة عن المظاهر اللغوية العادية وأيضا عن مظاهر اللغة المتأخرة. ويستخدم أخصائيي النطق واللغة مصطلح اضطراب لغوي لوصف جميع ما يعانيه الأطفال ذوي الاضطرابات والتأخر اللغوي في الغالب, كرغبة منهم فيما يبدو في عدم تقييد تعريفهم لهذه الاضطرابات (خليل,2005) وذلك بسبب تنوع هذه الاضطرابات
و اختلاف أسبابها. و بما أنه ينطبق على الاضطرابات اللغوية ما ينطبق على الاضطرابات الأخرى من حيث التسمية,فقد أشار قانون تعليم الأشخاص ذوي الإعاقات في الولايات المتحدة على منع استخدام مصطلح الطفل المتأخر أو المضطرب بل الطفل ذو الاضطراب اللغوي أو التأخر اللغوي وذلك احتراما لبشرية الشخص وإنسانيته والتركيز على حقوقه في العلاج (IDEA, 1997).

(The Individuals with Disabilities Education Act, IDEA,1997)

وقد تعددت أيضاً التعريفات الخاصة باضطرابات اللغة أو تأخرها, حيث يتبع كل منها الإطار النظري والاتجاه الفكري لصاحب التعريف, ولعل التعريف التالي يعد من أفضل واشمل التعريفات:

الاضطراب اللغوي هو مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التطورية و/أو المكتسبة مع/ أو بدون تأخر, تتصف مبدئيا بنواقص و/ أو عدم نضوج في استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة لأهداف الاستقبال و/أو الإنتاج اللغوي, ويمكن أن تؤثر في مكونات اللغة (الشكل, و/أو المحتوى, و/أو الاستخدام اللغوي أيها مع الأخر) (Owens,1995). ويعد هذا التعريف تعريفا شاملا كونه يشمل الاضطرابات اللغوية المكتسبة والتطورية والتأخر اللغوي. أما التعريف القانوني الذي تبنته القوانين الأمريكية في مجال الأطفال ذوي الإعاقة, ومنها القانون العام رقم (142/94) والمعروف بقانون التربية للأطفال المعوقين والذي ظهر عام 1975, وأصبح عام 1997 يعرف باسم قانون تعليم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة أو التعريف الفيدرالي(IDEA, 1997) و ينص على:

يتضمن مصطلح صعوبات التعلم أولئك الأطفال الذين يظهرون اضطرابات في واحدة آو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستعمالها والتي تبدو بظهور صعوبات في الإصغاء والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والحساب. كما يتضمن هذا المصطلح حالات إصابات الدماغ البسيطة وحالات تلف الدماغ وحالات صعوبة القراءة (Dyslexia) والافازيا والاضطرابات الإدراكية,ولا يتضمن هذا المصطلح حالات مشكلات التعلم التي تعود إلى عوامل تتعلق بتدني القدرة العقلية (بطء التعلم أو الإعاقة العقلية بدرجاتها) أو الإعاقات السمعية أو البصرية أو الاضطرابات الانفعالية أو البيئية أو الثقافية أو الاقتصادية (Salvis & Ysseldyke,2004).

أما الاضطرابات اللغوية المصاحبة للاضطرابات أو الإعاقات الأخرى فتختلف باختلاف الاضطراب أو الإعاقة التي تصاحبها أو تكون السبب فيها, وفيما يلي ملخص للإعاقات التي تم اختيار عينة الإعاقات في هذه الدراسة منها وهي:

- **الإعاقة العقلية:**

وهي حالة من انخفاض مستوى الأداء الإدراكي, وتختلف مستوياتها من البسيط إلى الشديد جدا والتي تؤثر على أداء الشخص في مختلف مناحي الحياة التعليمية والاجتماعية وغيرها, وقد عرف "Tredglod" في (الظاهر, 2008) الإعاقة العقلية كما يلي:

"حالة من عدم اكتمال النمو العقلي بالدرجة التي تجعل الفرد غير قادر على التكيف مع البيئة كأقرانه الآخرين بحيث يحافظ على بقائه مستقلا عن الإشراف والمراقبة والمساندة الخارجية".

وتختلف الخصائص اللغوية للأطفال المعوقين عقليا تبعاً لدرجة الإعاقة وعمر الطفل والخدمات التي تلقاها وغيرها من العوامل الاجتماعية والصحية, وإذا ما كانت مصاحبة بإعاقة أخرى مثل الشلل الدماغي أو التوحد أو غيرها.

ومن المعروف بان القدرة العقلية لها علاقة وثيقة بالقدرات اللغوية للشخص بل إن هناك من يرى إن اللغة هي نشاط عقلي (الظاهر,2008) أو أنها الجانب الظاهر من القدرة العقلية (Hoff, 2001) ومن أبرز المظاهر اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة والذين استهدفتهم هذه الدراسة ما يلي:

- خلل في معالجة المعلومات.
- قلة الحصيلة اللغوية.

- التأخر في الاستجابة للمثيرات اللغوية والتفاعل معها.
- قصور في الفهم والتقليد والمحاكاة.
- عدم اتساق الكلام وعدم ترابطه, وأحيانا عدم التناسق مع موضع الحديث.
- كلام طفولي (أقل من مستوى العمر الزمني) (الظـــاهر,2008). و (Bernstein & Tiegerman, 1989).

- **الإعاقة السمعية:**

وتعني عدم القدرة على سماع الأصوات الكلامية وغيرها عن طريق الأذن وذلك لعدد من الأسباب منها الوراثة والمشكلات الخلقية والإصابات والصدمات, وتختلف درجة ضعف السمع ونوعه وتشمل ضعف السمع التوصيلي والحس عصبي والمختلط, وتختلف الدرجة إلى بسـيط ومتوسط وشديد وشديد جداً وحاد, ويحتاج أطفال ضعف السمع إلى ارتداء أجهزة معينات سمعية لتسهيل وصول المعلومات إلى الشخص. وتختلف استفادة كل شخص من المعينات السمعية تبعا للعديد من المتغيرات منها عمر الإصابة ونوع ودرجة الضعف. ويحتاج الأطفال إلى ارتـداء المعينات السمعية وتلقى التدريب اللغوي لتحسين مستواهم اللغوي ولفترة طويلـة نسـبيا مـن حياتهم,حيث تؤثر الإعاقة السمعية وبشكل كبير على النمو اللغوي , فالإعاقة السـمعية تحـرم الطفل من المثيرات السمعية المهمة في تطوره الذهني وهو العامل الأكثر أهمية فـي التطـور اللغوي كما أكدت العديد من الدراسات والأبحاث. وكلما اشـتدت درجـة الإعاقـة السـمعية وصغرالعمر الذي حدثت به, كلما كان أثرها على اكتساب المهارات اللغوية بشكل عام كبيـرا. وكذلك عمر اكتشاف المشكلة ونوع ومدة التدريب اللغوي الذي يتلقاه الطفل. وهذا يحرم الطفل من الكثير من الفرص التي تساعد الطفل على اكتساب مستوى لغوي فاعل يساعده على النجاح في الحياة الاجتماعية والدراسية والعملية (الظاهر, 2008). ومن أبرز مظاهر الأداء اللغـوي لدى أطفال ضعف السمع البسيط والمتوسط والذين استهدفتهم هذه الدراسة:

- عدم وضوح الكلام.
- الاعتماد على الأسماء فقط في معظم كلامهم .
- ضعف استخدام الأدوات اللغوية مثل أدوات التعريف وحروف الجر وصـيغ التأنيـث والتذكير وصيغ الأفعال و غيرها.
- عدم فهم الكلام الموجه إليهم والحاجة إلى الشرح بالتمثيل وحركات اليدين وغيرها.
- عدم التأكد من المعلومات التي يتلقونها (Hegde,1995).

- **طيف التوحد:**

لا يزال طيف التوحد من أكثر الاضطرابات جدلا بين المختصين في التربية الخاصة وذلك لعدم وجود تعريف متفق عليه له, أو شرح واضح ودقيق لأنواعه وأسبابه, حيث يرى البعض أنه اضطراب انفعالي, فيما يرى البعض الأخر أنه اضطراب نمائي.ومن الأعراض الأكثر استخداما في تشخيص التوحد ما يلي:

- ضعف شديد في التواصل المثمر مع الآخرين.
- رغبة مفرطة في الحفاظ على الروتين والرتابة.
- تكرار ألفاظ أو سلوكيات معينه.
- في حال وجود لغة فأنها غالبا لا تخدم الاتصال الشخصي والاجتماعي.
- قوة في الذاكرة البصرية.

ومن أبرز المظاهر اللغوية لدى أطفال طيف التوحد ما يلي:

- رتابة في نغمة الصوت .
- تكرار غير مفيد للكلمات والجمل .
- استخدام كلمات وجمل في سياقات غير مناسبة .
- استخدام جملة للتعبير عن معنى يمكن إن يعبر عنه بكلمة .
- المصاداة الفورية والمتأخرة .
- إصدار كلام غير واضح وغير مفهوم .
- نمو لغوي متأخر أو منحرف .
- عدم فهم الكلام الموجه له .
- تكرار الأسئلة أو الكلمات الموجهة إليهم .
- عكس الضمائر.
- ضعف أو انعدام القدرة على التقليد اللفظي .
- ضعف القدرة على تبادل الحديث لأغراض التفاعل الاجتماعي .

(الظاهر,2008) و (Bernstein & Tiegerman,1989) و (نصر, 2002).

تقييم الاضطرابات اللغوية (Diagnosis and Assessment):

يبدأ الشك في وجود تأخر أو اضطراب لغوي لدى الطفل في عمر مبكر عن طريق الأهل غالبا, وقد لا يكون الأهل قادرين على اكتشاف ذلك إذا لم يكن لديهم معرفة حول مظاهر التطور اللغوي الطبيعي,مثل أن يكون الطفل أول طفل لهم أو أن تكون المظاهر التي يظهرها الطفل غير معروف مدى مناسبتها للعمر الزمني للطفل. وفي حال شك الوالدين أو الأهل بوجود تأخر أو اضطراب لدى الطفل يجب أن يمر الطفل بعدد من الخطوات لتأكيد هذا الشك أو نفيه, ومن هذه الخطوات مراجعة بعض المختصين مثل:

- **الأطباء:** وذلك لمعرفة إذا ما كان هناك سبب طبي لهذا الاضطراب مثل ضعف السمع أو الإصابات الدماغية, وأكثر الأطباء الذين يجب أن يكون لديهم اطلاع على مظاهر التأخر والاضطراب اللغوي هم أطباء الأطفال والأطباء العامون وأطباء الأنف والأذن والسمعيات.
- **المعلمون والمعلمات:** وخصوصاً معلمات الحضانات ورياض الأطفال والمراحل الدراسية الأولى.
- **أخصائيو النطق واللغة:** حيث يتم تحويل الطفل إلى أخصائي النطق واللغة لتحديد مستوى الطفل اللغوي ومظاهر التأخر أو الاضطراب لديه, وبناء برنامج تدريبي مناسب له. ويقوم أخصائيو النطق واللغة بإجراءات التقييم تبعا للمدرسة التي يتبعها الأخصائي, والذي يقدم تقريرا حول نتائج تقييمه , ويجب أن يشمل تقرير التقييم على المعلومات التالية:

  - التاريخ العائلي والشخصي والمرضي وتاريخ الاضطراب.
  - المعلومات الخاصة بالتطور في المجالات النمائية الأخرى مثل التطور الجسدي والحركي والإدراكي والقدرة السمعية .
  - مقابلة الطفل وأعضاء العائلة.
  - تقييم طرق تفاعل الأهل والطفل,وردود فعل الأهل تجاه محاولة الطفل للتواصل
  - فحص أعضاء النطق.
  - قياس المظاهر اللغوية بشكل غير رسمي من خلال اللعب والمحادثة.
  - قياس المظاهر اللغوية بشكل رسمي بتطبيق اختبارات لغوية مقننة.
  - تسجيل عينة من الكلام التلقائي.
  - التوصيات (Tomblin et al.,1994).

ترتيب التقرير:

- **تاريخ الحالة:** وتشمل معلومات عن مرحلة الميلاد والسنوات الأولى من حياة الطفل من النواحي النمائية والطبية والتاريخ العائلي, ومعلومات عن الأسرة مثل عدد أفراد الأسرة ووجود حالات مماثلة في العائلة, ومعلومات خاصة بصحة الوالدين ومستواهما الثقافي والتعليمي والاجتماعي والاقتصادي وغيرها.
- **التقييم الطبي:** ويشمل صور من الفحوصات الطبية وفحص السمع وأعضاء الكلام مثل اللسان والحنك والأسنان, وأي فحوصات خاصة بالأمراض الوراثية مثل الفينيل كيتون يوريا وبعض المتلازمات النمائية, وفحوصات الدماغ.
- **نتائج اختبارات الذكاء:** وذلك لمعرفة هل يعود سبب الاضطراب اللغوي الذي يظهره الطفل إلى تأخر في قدراته العقلية والإدراكية أم أنه اضطراب لغوي محدد.
- صور التقارير الأخرى مثل اختبارات صعوبات التعلم أو التقارير المدرسية.
- نتائج الاختبارات الخاصة باضطرابات اللغة الاستقبالية والتعبيرية الرسمية وغير الرسمية.
- التشخيص اللغوي .
- التوصيات
- خطة العمل

وتعتبر عملية قياس المهارات اللغوية من الأساسيات الهامة للمساعدة في وضع أسس لبرامج التدخل التدريبي للأطفال والأشخاص اللذين يعانون من تأخر أو اضطراب في اكتساب المهارات اللغوية (McLeod,2007). ورغم توفر العديد من الدارسات والأبحاث والكتب التي توفر معلومات حول معايير التطور اللغوي الطبيعي والاضطرابات التي تعتري هذا التطور, وكذلك توفر المقاييس الخاصة بقياس هذه المهارات في الأدبيات الأجنبية, إلا أن الاهتمام في الدول العربية بهذا الموضوع لا يزال ضعيفاً جداً, ويعتمد الكثير من الأخصائيين على المقاييس الأجنبية في تقييم الأطفال العرب, والخبرة الشخصية. ولا يتوفر على حد علم الباحثة لتاريخه أي مقياس مقنن وله معايير لقياس المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية ومهارات الحديث التلقائي ومهارات الوعي الصوتي باللغة العربية بشكل خاص ومنفصل عن المهارات النمائية الأخرى في الأردن, وقد تم مراجعة عدد من المراجع للتأكد من ذلك ومنها:

- مركز الصوتيات واللغويات (يتبع حالياً لكلية علوم التأهيل)، الجامعة الأردنية, د. نادية عبد الحق (مرفق صورة من الخطاب في الملاحق).
- قسم علم النفس بالجامعة الأردنية (د. خوله السعايده).(مرفق صورة من الخطاب الخاص بهذا الموضوع).
- إدارة التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم الأردنية (اتصال هاتفي مع د. فريد الخطيب– مدير الإدارة)0
- كلية الأميرة ثروت – المركز الوطني لصعوبات التعلم (اتصال هاتفي مع د. ناهده عبد الهادي مديرة المركز)0

كما تم مراجعة عدد من المختصين في الدول العربية المجاورة ولم يتوفر أية معلومة حول توفر مثل هذا المقياس (السعودية – الكويت – مصر).

وهذا يؤكد وجود حاجة ماسة لوجود مقاييس عربية تعمل على قياس مهارات لغوية خاصة باللغة العربية بتفاصيل معينة, والعمل على الحصول على معايير ومؤشرات صدق وثبات ملائمة لمراحل اكتساب هذه المهارات اللغوية باللغة العربية في الأعمار المبكرة, والذي هو هدف الدراسة الحالية. وتعتبر هذه المعايير كما تمت الإشارة مسبقاً أساساً لوضع أهداف لتدريب الأطفال الذين لديهم تأخر أو اضطراب في هذه المهارات. كما أنها هامة لتحديد مدى التأخر ونوعيته والمهارات اللغوية المصابة بالتحديد قدر الإمكان, ومتى ولماذا يعتبر الطفل متأخرا لغوياً. وهكذا تبرز أهمية هذا العمل على إيجاد إجابات لهذه الأسئلة وحلول لهذه المشكلات العملية.وفي استقصاء للباحثة حول ما يتم استخدامه في تقييم اضطرابات اللغة في مراكز النطق واللغة في الأردن اتضح إن هناك مركزا يستخدم اختباراً أجنبياً معرباً بشكل غير رسمي(Oral and Written Language Scale- OWLS). وهناك أحد المراكز الذي يطبق اختبار أجنبي بحذافيره وهو:

(Clinical Evaluation of Language Fundamentals – Preschool CELF-2) ويعطى تقرير التقييم بناء على نتائج ذلك الاختبار ومعاييره الأجنبية ,كما إن لغة التقرير هي أيضاً الانجليزية. مع العلم بأن هذه المقاييس لا تتوفر لها دلالات صدق وثبات ومعايير مقبولة في البيئة الأردنية ودون دراسات علمية تبرر هذا الاستخدام. وتستخدم بقية المراكز طريقة مراقبة كلام الطفل وتسجيل عينة فقط كطريقة لتحديد نوع ومدى الإصابة. فيما يستخدم احد

المراكز اختبارا خاصا به (الباحثة) حيث تم تطوير هذا المقياس كنتيجة لسنوات خبرة الباحثـة العملية كأخصائية نطق ولغة , وبالرجوع إلى عدد من الكتب و الدراسات العربية التي تتضمن المهارات اللغوية كجزء منها, و عبر مراجعة عدد من الكتب والدراسات الأجنبية, وكذلك اقتناء عدد من المقاييس الأجنبية الخاصة بهذه المرحلة العمرية, وقد تم إجراء التعديلات اللازمة لهذا المقياس وذلك للوصول إلى النسخة النهائية ثم العمل على الحصول على دلالات صدق وثبات ومعايير تبرر استخدامه, والذي هو أساس هذه الأطروحة. فيما تعتمد مراكز التربيـة الخاصـة في قياس المهارات اللغوية للأطفال اللذين يراجعونها على عدد من مقاييس السـلوك التكيفـي المقننة على البيئة الأردنية, وبعض اختبارات الذكاء المقننة أيضاً على البيئية الأردنية, أو التي تم الحصول على دلالات صدق وثبات لها في البيئة الأردنية مثل اختبـار سـتانفورد بينيـة واختبار وكسلر واختبار بيبدي المصور للمفردات ومقياس فاينلاند للسلوك التكيفـي ومقيـاس الينوي للقدرات السيكولغوية ومقياس المهارات اللغوية للمعاقين عقليا ومقياس مايكل بسـت للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلـف العقلي, وقد تم تعريب العديد من هذه المقاييس والاختبارات والحصول على درجـات صـدق وثبات ومعايير لها في العديد من الدول العربية بالإضافة إلى الأردن.

أهمية التقييم في هذه المرحلة العمرية:

إن المراحل الأولى من حياة الطفل هي الأعمار الأكثر أهمية في تطـوره فـي جميـع المجالات, وأي تأخر أو اضطراب قد يصاب به الطفل في هذه المرحلة قد يكون أثـره ثابتـا وطويل المدى في بقية حياة الطفل, لذلك يعتبر اكتشاف طبيعة ونوع ودرجة أي تأخر أو اضطراب يعتري تطور الطفل في أي مجال من مجالات التطور ألنمائي ذو اثر مصيري,حيث إن التقييم الصحيح والعلمي يساعد في وضع خطة تدخل تدريبي له مما قد يكون له أثر ايجابي كبير على حياة الطفل المسـتقبلية. وقـد حـدد مجلـس أهـداف التعلـيم الأمريكـي (NATIONAL EDUCATION GOALS PANEL, NEGP, 1998)
خمسة أهداف رئيسية لاستخدام أدوات التقييم ومقاييس الاستعداد وهي:

- تطوير التعليم, فالكشف عن مستوى مهارات الأداء الحالي للأطفال يسـاعد المعلمـين على تحسين التدريس الصفي.
- تحديد الأطفال ذوي الحاجات الخاصة من خلال الكشف عن التطور غير الطبيعي وتحديد الخدمات اللازمة لتلبية حاجات الأطفال وتقديم الخدمات الخاصة والمناسبة لكل منهم.

- تقويم البرامج حيث يساعد ذلك في تحديد فاعلية برامج الطفولة المبكرة
- مراقبة الميول و الاستعداد لدى الأطفال لاتخاذ قرارات تؤثر بشكل ايجابي على التطور ألنمائي لهم في مرحلة الطفولة المبكرة. فالدقة والنجاح في تقييم وتشخيص أي اضطراب هو أول خطوة على طريق إعداد خطة تدريبية ناجحة.
- تحديد مستوى نماء الطفل في العديد من المجالات مقارنة بغيره من الأطفال.
- توثيق الصفة النمائية للطفل على شكل ملف (Profile) والذي يوضح حالة الطفل على أبعاد النمو المختلفة.
- اتخاذ القرارات بشأن إلحاق الطفل ببرامج التدخل المبكر في حال لزم الأمر ونوع هذه البرامج.
- تحديد مدى استعداد الطفل نمائياً للالتحاق بالمدرسة .
- التخطيط للتدريس إذا كان الطفل ملتحقا أو سوف يلتحق ببرنامج دراسي.

وقد أكدت العديد من أدبيات الموضوع إن عدم القيام بكشف مبكر عن المشكلات النمائية لدى الأطفال قد يزيد من احتمالية إن يبقى الطفل متأخرا خلال السنوات الدراسية اللاحقة .

ويكون تقييم الأطفال صغار السن صعبا وذلك بسبب خصوصية مرحلة الطفولة, حيث إن الأطفال صغار السن يكونون اقل تكيفا مع المواقف الاختبارية لأسباب عدة منها الخجل وسرعة التعب والاعتمادية على الآخرين والقابلية للتلهي وصرف الانتباه والضجر وافتقارهم للخبرات الاجتماعية وتأثرهم بالدافعية الخارجية وعدم القدرة على الانتباه بشكل كبير أو لفترة مناسبة, ولزيادة دقة نتائج الاختبارات الكشفية أو التشخيصية فان هناك عدد من الاعتبارات التي يجب مراعاتها أثناء تطبيق هذه الاختبارات والمقاييس وخصوصا لأطفال ما قبل المدرسة وهي:

- يجب إن لا يوجد لدى الفاحص انطباع مسبق عن الطفل حتى لا يتأثر تفسيره للنتائج.
- يجب إن يوفر جو من الألفة والهدوء والتفهم أثناء تطبيق الاختبار.
- إعطاء الطفل فترة من الراحة إذا تتطلب الأمر.
- التصرف المناسب مع أي سلوك يظهره الطفل.
- تقديم الاختبار بالسرعة المناسبة لكل طفل.
- التحضير الجيد والمسبق للتطبيق.
- الموازنة بين الرسمية وعدم الرسمية بما يخدم مصلحة الاختبار أثناء التطبيق.

- تأسيس علاقة خاصة مع الطفل المفحوص بشكل يجعله يألف الفاحص ويقلل من تأثير عوامل القلق وضعف الاستيعاب.
- إعداد البيئة المحيطة مسبقا, حيث يجب التخطيط جيدا لغرفة الفحص وتجهيز أدوات تطبيق الاختبار بحيث تجعل الطفل يشعر بالراحة.
- تقليل تأثير المشتتات سواء الخاصة بملابس الفاحص أو تلك الموجودة بغرفة الفحص مثل الإضاءة أو الحرارة, أو خارج الغرفة مثل الضوضاء أو تدخل الآخرين.
- تحديد أهمية وجود الآخرين مثل الوالدين أو أخصائيين آخرين, ويفضل ما أمكن إن يكون الطفل بمفرده تحاشيا لتدخل الآهل في التقييم أو تشتت الطفل أو غير ذلك.
- فترة الاختبار وذلك تبعا لطبيعة الاختبار نفسه والطفل فيمكن تطبيق الاختبار على أكثر من جلسة أو أعطاء فترات راحة للطفل, وتلعب الخبرة دورا هاما في هذا العامل (Paget,1983) الوارد في (McLeod, 2007).

علاج الاضطرابات اللغوية:

إن احد أهم أهداف التقييم هو التخطيط للتدريب , حيث يتم تحديد نقاط الضعف لدى الطفل من خلال تطبيق المقاييس والاختبارات , ومن ثم تحديد أهداف التدريب . وهناك العديد من الطرق التي تتعامل مع علاج أو تدريب الأشخاص ذوي الاضطرابات اللغوية. ويتم اختيار هذه الطرق بناءا على الخلفية العلمية والعملية التي يتبناها الأخصائي. وعادة يكون الهدف النهائي للتدريب هو الوصول إلى مستوى حديث تلقائي فاعل في الحوارات العادية في الحياة العادية.ويجب الأخذ بعين الاعتبار أنه ورغم الجهد المبذول في التدريب فإن بعض الأطفال لن يصلوا إلى المستوى الطبيعي في الكلام, ولهذا يجب أن تكون هناك أهداف واقعية لكل طفل حسب قدراته وطبيعة مشكلته (Williams ,2003).

وتشمل خطة العلاج:

- وضع خطة تدريبية حسب مستوى الطفل ونقاط الضعف لدية.
- ربط مواضيع التدريب بالحياة اليومية وحاجات الطفل.
- مناسبة الخطة للعمر الزمني والمشكلة و المتطلبات المدرسية والعائلية قدر الإمكان.
- اختيار التعزيز المناسب.

ويحتاج التدريب على المهارات اللغوية في الغالب إلى فترة طويلة نسبيا وذلك تبعا ل:

- شدة وأثر الاضطراب على كلام ولغة الطفل .
- مدى التأخر الأدائي للطفل عن العمر الزمني .
- تعاون الطفل والأهل والمدرسة.

وينظر إلى اضطرابات النطق واللغة المحددة لدى العديد من الأخصائيين على أنها اضطراب منفصل قائم بذاته وليس له سبب طبي أو مرافق لأي اضطراب أو إعاقة أخرى(Hegde,2001) و (McLoed,2007)). فيما ينظر عدد أخر من المختصين لها على أنها جزء أساسي من مشكلة صعوبات التعلم والتي انتشر الاهتمام بها مؤخرا (العشاوي,2004). ومن الأمثلة على صعوبات اللغة الشفهية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم كما ورد في(أبو جودة و السرطاوي,2000) و (سالم, 2004) و (العشاوي,2004):

- استخدام جمل بسيطة
- تتابع ناقص ومنفصل للمعلومات
- كثرة الأخطاء النحوية
- صيغ جمع غير سليمة
- عدم استخدام أداوت التعريف
- عدم استخدام الكلمات المناسبة للسياق
- عدم اخذ الدور في المحادثة
- صعوبة الاستمرار في نفس الموضوع
- ترتيب الكلمات بشكل خاطئ في الجملة
- تكرار السؤال
- عدم استخدام أدوات لغوية مناسبة مثل حروف الجر والظروف
- استخدام خاطئ للزمن
- استخدام أدوات ربط غير سليمة
- صعوبة في استدعاء الكلمات
- استخدام صيغ أسئلة خاطئة
- عدم استخدام الكلمات والأفعال المناسبة.

والصفة الأبرز في اضطرابات اللغة الشفهية هو عدم مناسبة لغة الطفل لعمره الزمني أو ما هو مناسب فعلا للزمان والمكان. وبالتالي فان تطور اللغة الشفهية يشكل احد أهم الأساسيات للنجاح المدرسي والتنبؤ به في الأعمار المبكرة .

ومن المهارات الهامة أيضا للتنبؤ بالمهارات المدرسية ما يلي:

الوعي الصوتي (Phonological Awareness):

وهي من المهارات التي يكتسبها الأطفال في أعمار مبكرة وتتمثل في الأناشيد والألعاب الموسيقية والألعاب القائمة على الحكم على صحة اللفظ و أول حرف من الكلمة وترتيب الكلمات وغيرها (Wiig, Secord, and Semel, 2004), ويقصد بالوعي الصوتي إدراك النظام الصوتي المنظم لترتيب الأصوات في الكلمة والمقطع, ويعتقد أنه من الأساسيات لاكتساب اللغة الشفهية, وكذلك مهارات القراءة والإملاء في مرحلة المدرسة. وذلك تبعا لنتائج عدد من الدراسات الأجنبية, حيث أكدت هذه الدراسات على أن الأطفال الذين يفشلون في هذه المهارة يعانون غالبا من صعوبات في القراءة والإملاء مستقبلا في المدرسة. وتكون هذه المهارة ضعيفة أو مفقودة غالبا لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية.وقد يكون لهذه المهارة أيضا أثرها على الاكتساب الصحيح للأصوات الكلامية ومهارة التمييز السمعي ومعرفة الكلمة وإصدارها (Word Production knowledge) والتي هي من المهارات الهامة للكتابة والقراءة في المدرسة لاحقاً (Boudreau & Hedberg, 1999)) كما ورد في (Wiig et al, 2004).

تطور المهارات الحركية الدقيقة (مهارات مسك القلم– Fine Motor Skills):

يتأثر النمو الحركي بنضج الجهاز العصبي والعضلي, ويعتمد على مستوى النضج الحسي والقدرة العقلية, ويزداد نمو العضلات الكبيرة والصغيرة باضطراد مع التقدم بالعمر, وتنتقل القدرة الحركية من العشوائية إلى الدقة والتنظيم, ففي السنة الثانية من العمر يستطيع الطفل بناء برج من عدة مكعبات ويستطيع مسك القلم بشكل مقبول والخربشة على الورق وفتح المقص ويبدأ في تقليد رسم خطوط. وفي السنة الثالثة يصبح قادرا على التقاط الكرة و يستطيع غسل يديه وتجفيفهما ويستطيع الطفل التقاط الأشياء الصغيرة ويبنى برجاً من 9 مكعبات وجسر من 3 مكعبات ورسم دائرة وخطوط أفقية وعمودية ودائرية, وتزداد قدرته على مسك القلم في وضع الكتابة. وفي السنة الرابعة يصبح الطفل قادرا على مسك القلم بشكل جيد ويتمكن من رسم دائرة متكاملة ورسم جسم شخص له حوالي أربع أجزاء من جسمه وقص خط مستقيم. وفي سن الخامسة يصبح بإمكانه رسم شخص كامل الملامح ورسم أشكال هندسية بالنقل وكتابة بعض

الحروف ورسم بعض التصاميم والحيوانات ويبدأ بمحاولة كتابة اسمه,وتتقدم الإناث عن الذكور في المهارات الدقيقة و لديهن تحكم أكثر في عضلات الجسم (Anastasi, 1958) كما ورد في (العدوان,2006) و (Salvia and Ysseldke, 2004).

ويتضح مما سبق الحاجة إلى توفر طرق ووسائل تقييم نمائية للأطفال لدى دخولهم رياض الأطفال وذلك للتحقق من مستواهم الأدائي في المهارات المعرفية والحركية واللغوية والاجتماعية وغيرها, وذلك للعمل على تجاوز أي قصور يظهره الطفل في أي من هذه المهارات قبل أن يبلغ سن دخول المدرسة, وذلك لوضع خطة علاجية وتدريبية للتغلب على نقاط الضعف لدية حتى لا تتحول إلى مشكلات سلوكية وأكاديمية في مرحلة المدرسة وتصبح أكثر صعوبة وتعقيدا في الحل. حيث أن الطفل ينمو ككل متكامل وتتفاعل جميع نواحي النمو لديه معاً بحيث يصعب عزل احدها عن الأخر فمثلا يتعلم الطفل التعبير اللغوي من خلال المهارات المعرفية واكتساب المفاهيم, وبذلك يصل إلى مرحلة الكفاءة الاجتماعية والاستعداد الدراسي وتتداخل هذه المهارات مع النضج والعوامل البيئية في تنمية الجوانب النمائية المختلفة لدى الأطفال, ويعتبر سن الخامسة هو السن المناسب لإصدار أحكام ذات علاقة بمدى استعداده للتعلم المدرسي, وهو أمر ليس بالسهل حيث أن الاستعداد المدرسي مفهوم معقد, وقد قسم البعض هذا الاستعداد إلى قسمين هما الاستعداد للتعلم والاستعداد للمدرسة, فالاستعداد للتعلم يعني مستوى التطور ألنمائي الذي يصل إليه الفرد ويكون قادرا على تعلم شيء أو موضوع محدد, أما الاستعداد للمدرسة فيشير إلى قدرة الفرد على النجاح في الانخراط بالبيئة المدرسية النموذجية وتحقيق التكيف المناسب مع المتطلبات الدراسية والتوافق مع البيئة المدرسية, ويتضمن الاستعداد للمدرسة كل من الاستعداد للتعلم والاستعداد للأداء في الغرفة الصفية أي الاستعداد المدرسي (العشاوي, 2004), حيث يتساوى معظم الأطفال في المراحل النمائية التي يمرون بها مع وجود فروق بسيطة تعود إلى العوامل الجينية وتفاعلها مع البيئة الخارجية, وقد دعم بياجية هذا التوجه عندما ربط الاستعداد بمراحل النمو المعرفي التي حددها, وأشار إلى أن ظهور مرحلة معينة من النمو المعرفي تكون متطلباً سابقاً لنوع محدد من التعلم المدرسي. فيما أكدت وجهات نظر أخرى على دور النمو والخبرات المبكرة في حياة الطفل ليصبح مستعداً وقادراً على تعلم مادة جديدة. ويتم تقييم الأطفال بواسطة عدد من اختبارات الاستعداد واختبارات الأداء حيث يعطى اختبار الاستعداد في بداية العام الدراسي, أما اختبار الأداء فيعطى في نهاية

العام الدراسي (Bauman –Waengler,2000) ويتم تقييم الأطفال من خلال العمر الزمني من وجهة نظر النضج والذي يظهر فيه الطفل مؤشرات الاستعداد. ويتم استخدام الاختبارات والمقاييس التطورية التي ترتكز على العمر باعتباره معيار لعملية التقييم, أما عند الأخذ بوجهات النظر التي تركز على دور النمو والخبرة الاجتماعية والثقافة والبيئة التي يعيش فيها الطفل في تعريفها للاستعداد فإن تقييم الأطفال يأخذ بعين الاعتبار الخبرات الاجتماعية والتأثيرات البيئية والثقافية التي ينشأ فيها الطفل وتأثيرها على الاستعداد المدرسي, ويكون ذلك من خلال اختبارات الأداء المدرسي المبكر لقياس القدرات والأداء المرتبط بالاستعداد للتعلم. ويستنتج من ذلك أن هناك طرق تقييم متنوعة في جميع مجالات تعلم الطفل وتطوره, وان هناك تفاوتا في هذا الاستعداد من طفل لأخر سواء من حيث الوقت اللازم للوصول إلية أو الطريقة اللازمة لذلك, ولا يمكن اعتبار أن الأطفال مستعدين أو غير مستعدين فطريا للمدرسة بناء على معيار ثابت وصارم إذ تتأثر مهاراتهم ومدى تطور قدراتهم بشكل كبير بالأسرة والبيئة المحيطة, كما يجب التأكيد على فاعلية طرق الكشف والتقييم المبكر (السمادوني,2010).

وقد حددت لجنة صياغة الأهداف الوطنية للتربية في الولايات المتحدة (NEGP,1998) المذكور في (McLoed,2007) الأبعاد الممثلة للاستعداد المدرسي بالأبعاد التالية: المعرفي والحركي واللغوي والتواصلي والاجتماعي و الشخصي. وترتبط هذه الأبعاد مع بعضها البعض حيث يؤثر التطور في بعد ما على تطور البعد الأخر. وتظهر أهمية تقييم هذه الأبعاد عندما يواجه الطفل صعوبات في الكتابة والقراءة, حيث يتأثر التعلم بشكل كبير بالمهارات المعرفية مثل الانتباه والذاكرة واللغة والتفكير وتبرز أهمية التقييم والكشف عن المهارات النمائية لدى الأطفال في وقت مبكر للوقوف على نقاط القوة والعمل على تدعيمها ونقاط الضعف والعمل على تجاوزها, ومتابعة التطور والتقدم والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية المتوقعة ووضع الخطط الوقائية لذلك من خلال التدريب المباشر ومساعدة الأهل والمربين على فهم الحالات بطرق أفضل (طعيمة,2009) و(قطامي ,2000).

أمثلة عن بعض المقاييس النمائية واللغوية الأجنبية:

هناك عدد من المقاييس العالمية التي اهتمت بتقييم الأطفال والكشف عن مهاراتهم النمائية من خلال التقييم ألنمائي الشامل والتقييم ألنمائي الفردي ومن أشهرها:

- اختبار دنفر الكشفي النمائي

Denver Development Screening Test–DDST, 1975

والذي يطبق بشكل فردي, ويقيس المهارات الاجتماعية – الشخصية و الحركية الدقيقة والكبيرة واللغة, ويستهدف الأعمار من الولادة وحتى ست سنوات.

- مقياس بايلي للرضع والأطفال – إعداد نانسي بايلي:

Bayley Scales of Infant and Toddler Development

ويطبق على الأطفال من عمر شهر إلى 42 شهرا, وقد صدرت الطبعة الثالثة منه عام 2005 عن دار: Bayley Scales of Infant and Toddler Development Third Edition (Bayley-111) PsychCorp from PEARSON

- اختبار NEPSY, ويقيس مهارات الأطفال في الأعمار بين 3– 16 عاماً, وهو يقيس عدد من المجالات النمائية:
  - الإدراك الاجتماعي
  - الانتباه والكفاية الأدائية
  - اللغة
  - الذاكرة والتعلم
  - الأداء الحركي الحسي
  - الإدراك البصري المكاني

وهو من إعداد: Marit Korkman, Ursula Kirk, and Sally Kemp

وقد صدرت النسخة الثانية منه عام 2007 عن دار:

PsychCorp from PEARSON.

- بطارية كوفمان لتقييم الأطفال بين 3– 18 عاماً, ويقيس القدرات الإدراكية:

Kaufman Assessment Battery for Children (KABC-11)

وهو من إعداد:

Alan, S, Kaufman and Nadeen, L, Kaufman

وصدرت الطبعة الثانية منه عام 2004 عن دار: Psych Corp from PEARSON

- كما اصدر الباحثان Kaufman مقياساً مسحياً لمهارات اللغة ومهارات التهيئة (ما قبل المدرسة):

Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills (K-SEALS).

ويحوي اختبارات فرعية لمهارات مثل المفردات, الأرقام, الأحرف, الكلمات, واختبارا لنطق الأصوات الكلامية, ويطبق على الأطفال في الأعمار بين 3 – 6,11 عاماً.

- مقياس الوعي الصوتي:

Prechool and Primary Inventory of Phonological Awareness(PIPA)

وهو من إعداد:

Barbara Dodd, Sharon Crosbie, Beth Mclntosh, Tania Teitzel and Anne Ozanne

ويطبق على الأطفال بين 3- 6,11 عاماً. وهو مقياس خاص بمهارات الوعي الصوتي.

- اختبار تقييم مهارات فهم اللغة

A ssessment of Children Language Comprehension.

وهو من إعداد: Foster, R. Giddon, J.J, and Srark,J 1969,1973

وهو متوفر من دار نشر:

Consulting Psychologists Press, California, USA.

- اختبار تقييم الوعي الصوتي: Auditory Discrimination Test. 1973

وهو من إعداد: Wepman, J,M

وهو متوفر من دار نشر: Language Research Associates, Illinois, USA.

- اختبار ديترويت للاستعداد للتعلم:

Detroit Test of Learning Aptitudes (DTLA). 1967.

وهو من إعداد: Baker, H. and Leland, B

وهو متوفر لدى: Tests Division of Bobbs-Merril, USA

ويشمل تسعة اختبارات تشمل مهارات التبرير والفهم ومهارات الحكم على المهارات اللغوية والقدرة اللفظية والعلاقة بين الوقت والزمن والمهارات الحركية الدقيقة والانتباه البصري وتعريف المفردات وإعطاء مرادفات لبعض الكلمات وغيرها.

- اختبار تحليل الجمل التطوري: Developmental Sentences Analysis. 1974

وهو من إعداد: Lee, L,L

وهو من إصدار: Northwestern University Press.Illinios, USA

وهو أداة تقييم عيادية لتوقع التطور النحوي للأطفال من خلال الحصول على عينة تقييم تلقائية من كلامهم ثم تحليلها باستخدام طريقتين:

- أنواع قواعد النحو التطورية.
- مقياس القواعد النحوية التطورية حسب العمر.
- اختبار التمييز السمعي لجولدمان و فريستوي و وودكوك:

Goldman-Frostoe-Woodcock Test of Auditory Discrimination

وهو من إعداد: Goldman,R. Frosoe,M. and Woodcock, R, W. 1970

وهو من إصدار: American Guidance Service, Minn, USA

ويقيس قدرة الأطفال من عمر ثلاث سنوات وحتى المراهقة على التمييز السمعي بالإشارة إلى صورة الشيء الذي يسمعون أسمه بين خيارين. ويقدم الاختبار بواسطة شريط مسجل يشمل كلمات بوجود ضجيج في الخلفية, وكلمات بدون وجود ضجيج في الخلفية. وهو غير بطارية اختبار جولدمان الشهيره للمهارات السمعية (1974) والتي تم تعريبها في الأردن ضمن مقاييس صعوبات التعلم.

- مقياس رينيل للتطور اللغوي: Reynell Developmental Language Scale

وهو من إعداد: Reynell,J and Huntley,M

وهو من إصدارات: NFER-Nelson

ويتكون من مقياسين للغة التعبيرية والاستقبالية للأطفال من عمر سنة إلى 12 سنة.

وفيما يلي أسماء بعض المقاييس الخاصة بالمهارات اللغوية فقط:

- Receptive – Expressive Emergent Language Scale (REEL)
- Sequenced Inventory of Communication Development.
- Test for Auditory Comprehension of Language (TACL)
- Utah Test of Language Development.
- Test of Language Development.

الدراسات السابقة:

أهتم العديد من العلماء والباحثين الأجانب ومنذ أمد بعيد نسبيا بدراسة مظاهر ومراحل النمو الطبيعي للغة, أي مراحل اكتسابها, ووضع معايير لهذه المراحل, وتحديد العمر التقريبي الذي يتم فيه اكتساب كل مرحلة لغوية, واهتم اللغويون بذلك لمعرفة تسلسل اكتساب الأدوات اللغوية. فيما اهتم علماء النفس اللغوي بدراسة مراحل الاكتساب لتفسير كيفية واليات الاكتساب والعوامل المؤثرة فيه, واهتم علماء التربية والتعليم وبعد ذلك المختصون بالتربية الخاصة

واضطرابات النطق واللغة بهذه الدراسة وذلك لتكون مرجعاً لهم في تحديد مدى توازي تطور طفل معين مع هذه المراحل, وخصوصاً عند الشك في وجود تأخر أو اختلاف لدى هذا الطفل. و كذلك لتكون هذه المعايير مساعدا للأخصائيين عند تقييم الأطفال ووضع خطة تدريب لهم وخصوصا ذوي الاضطرابات اللغوية, سواء ذوي الاضطرابات المنفردة أو تلك المصاحبة لاضطرابات أو إعاقات أخرى. كما درس العلماء والباحثون العوامل المؤثرة على النمو اللغوي مثل القدرة العقلية والعمر والجنس والبيئة الاقتصادية والثقافية والاجتماعية وغيرها. أما بالنسبة لأدبيات الموضوع في اللغة العربية فالأمر يختلف, حيث كان الاهتمام بالتطور اللغوي جزأ من الأبحاث الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو جزءاً من الدراسات الخاصة باللغويات, أما الدراسات الخاصة بالتطور اللغوي فقط فهي قليلة وقليلة جدا.

وسوف يتم تقسيم الدراسات في هذه الأطروحة كما يلي:

- الدراسات العربية ذات العلاقة المباشرة أي الخاصة بالمقاييس اللغوية.
- الدراسات العربية التي ضمت فقرات خاصة بالتطور اللغوي وقياسه ضمن مقاييس أخرى مثل اختبارات الذكاء ومقاييس صعوبات التعلم أو السلوك التكيفي أو برامج تدريبية لها علاقة بالمهارات اللغوية .
- الدراسات الأجنبية .

أولا :الدراسات العربية:

- **الدراسات ذات العلاقة المباشرة و الخاصة بقياس المهارات اللغوية باللغة العربية (المقاييس اللغوية) :**

حاولت الباحثة استقصاء معظم الدراسات التي شملت اكتساب أي مظهر من مظاهر المهارات اللغوية باللغة العربية وفيما يلي ملخص لما تمكنت الباحثة من الحصول عليه:

– دراسة (عمر, 1970): والتي هدفت إلى تحديد مستوى التطور اللغوي عند الأطفال المصريين في المستويات الصوتية والنحوية والصرفية. ومراحل تطور استعمال الأطفال لجمع الأسماء والصفات وتثنيتها, والموائمة بين جنس الاسم والصفة وعدده. واشتملت عينة الدراسة على سبعة وثلاثين طفلا, سبعة عشر ذكرا وعشرين أنثى, تراوحت أعمارهم بين سنتين وثمانية أشهر وحتى خمسة عشر عاماً. وتم اختيار العينة بطريقة قصديه لضمان وجود وحدة لغوية واجتماعية, وقامت الباحثة لأغراض الدراسة بإعداد اختبارين أولهما اختبار جمع الأسماء وتثنيتها بالاستعانة بالصور والأسماء الصناعية, وثانيهما اختبار جمع الصفات

وتثنيتها بإعطاء جمل تحوي صفة الاسم مفرده, ثم يجري تغيير الاسم ويطلب من الطفل تحوير الصفة بما يتلاءم وصورة الاسم الجديدة, ووجدت الباحثة إن اكتساب الأطفال للجمع يسبق اكتسابهم للمثنى, وان اكتساب التصاريف النظامية يتم أولا. وان الطفل يبالغ في تعميمها حتى سن متأخرة. ووجدت أن تعامل الأطفال مع الكلمات الصناعية أقل من تعاملهم ونجاحهم مع الكلمات الحقيقية. ولم تجد فروقا دالة بين الذكور والإناث في نتائجهم على الاختبارين وتوصلت أيضاً إلى إن الصرف هو أخر مستويات اللغة اكتساباً في اللغة العربية, وأن التصاريف يبدأ اكتسابها في عمر سنتين ونصف كما هو في اللغات الأخرى.

- دراسة (عويدات, 1977) : والتي هدفت إلى حصر المفردات التي يمتلكها الأطفال الأردنيون عندما يصلون سن المدرسة, مع تصنيف المفردات من حيث العدد والنوع وكونها أسماء أو أفعال أو حروف. ومدى انتسابها إلى اللغة الفصحى أو العامية, وأيضا كونها حسية أم مجردة, وكان من نتائج الدراسة إن الأطفال اللذين التحقوا برياض الأطفال كانت حصيلة مفرداتهم تقريباً ضعف مفردات الأطفال اللذين لم يلتحقوا برياض الأطفال, أي إن الالتحاق برياض الأطفال كان له أثر كبير في حصيلتهم اللغوية كماً ونوعاً.

- دراسة (إسماعيل, 1980) : والتي هدفت إلى الاجابة عن السؤالين التاليين:

- هل تختلف بنية الجمل التي يستخدمها الطفل لإغراض الإخبار والنفي بتقدم الطفل في العمر.
- هل تختلف بنية الجمل التي يستخدمها الطفل بين الثالثة والسادسة لإغراض الإخبار والنفي بتغير المستوى الاقتصادي – الاجتماعي للبيت الذي يأتي منه الطفل.

وتكونت عينة الدراسة من 54 طفلا موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث, وتم اختيارهم حسب العمر والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرهم. وأشارت النتائج إلى إن لغة الطفل تتغير كميا مع التقدم في العمر من حيث زيادة أطوالها, ونوعيا من حيث درجة تعقد تأليفها. وان أداء الأطفال في عمر 5–6 سنوات يقترب من إتقان اللغة المحكية, فحين يصل الأطفال إلى هذا العمر تتعقد تراكيبهم اللغوية وتزيد مفرداتهم,مع زيادة واسعة في استخدام الأدوات اللغوية مثل الظروف والضمائر والأسماء الموصولة والروابط. وأشارت النتائج إلى إن التغيرات النوعية والكمية في لغة الطفل لا تتأثر بمستواه الاقتصادي والاجتماعي, وأشارت في تحليلها للنتائج إلى إن اكتساب الطفل للغة يخضع لعملية نمائية تطورية, وأنه لا يتم من خلال المحاكاة أو التقليد أو استخدام أساليب الاشتراط أو التعزيز, وإنما يتم بطريقة تفاعلية مع مؤثرات البيئة مما يعزز نظرية الفطريين في اكتساب اللغة.

- دراسة كرم الدين (1989) والتي وردت في (الربابعة, 2004): حيث قامت الباحثة بدراسة هدفت إلى معرفة الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة في مصر ممن تتراوح أعمارهم بين 3-6 سنوات. وتكونت عينتها من 1251 طفل (928 ذكور و 623 إناث), وأشارت نتائجها إلى وجود خصائص أساسية تميز اللغة المنطوقة لأطفال ما قبل المدرسة, وهي الاستخدام الأكبر للأسماء وانخفاض هذا الاستخدام مع التقدم بالعمر, فيما يتطور استخدام الأفعال مع التقدم بالعمر ووجود نزعة للحديث حول الذات في هذه المرحلة من العمر, ووجد فروق طفيفة في العدد الكلي للمفردات التي تستخدمها الإناث مقارنة بتلك التي يستخدمها الذكور بكل مرحلة عمرية لصالح الإناث, لكن لم تكن الفروق دالة إحصائيا.

- دراسة عبده وعبده (1999) : حيث قام الباحثان بمراقبة تطور طفليهما مروان و ديمه من الولادة وحتى عمر السادسة, و قسمت إلى أربع مراحل طول كل مرحلة ست أشهر, وقامت الدراسة بدراسة التطور اللغوي من حيث تطور المفردات وتكوين الجمل واكتساب الصيغ النحوية والصرفية. وكان هدفهما أن تلقي الدراسة بعض الضوء على تطور لغة الطفل العربي بشكل وصفي وطولي وذلك للاستفادة منها في الدراسات اللاحقة سواء للمقارنة مع تطور اللغات الأخرى أو في إعداد البرامج الخاصة بالأطفال العرب. وكانت نتائج الدراسة كما يلي :

- كانت هناك بعض الفروق بين الطفلين في بداية ظهور بعض المهارات اللغوية مثل المفردات وصيغ الجمع وغيرها , ولكن لم تكن هناك ملاحظات تذكر في العمر الذي تم به الاكتساب (الفروق كانت بالأشهر وليست بالسنوات).
- الولد كان أكبر سناً من البنت ويمكن اعتباره كان نموذجاً لها في اكتساب بعض المهارات.
- لوحظ إن الفتاة اكتسبت بعض المهارات اسرع قليلا من اكتساب أخيها لها (ظهور المهارة في عمر أبكر) ولكن كان الفرق طفيفا وبالأشهر فقط.

- دراسة (خليل,2005) : والتي هدفت إلى تطوير وفحص فعالية برنامج تدريب لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية, وشملت الدراسة بناء مقياس للغة الاستقبالية بهدف استخدامه في تشخيص اضطرابات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال في عينة الدراسة والذين تقع أعمارهم بين 5-6 سنوات, وتمت الدارسة في احد مراكز النطق واللغة بالعاصمة عمان, وقد قام الباحث ببناء هذا المقياس بسبب عدم وجود مقاييس

باللغة العربية تشمل جميع هذه المهارات في أن واحد. ثم قام الباحث بتطوير برنامج لغوي علاجي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى هؤلاء الأطفال بناء على فقرات المقياس الذي سبق إعداده للتقييم. وبما إن الهدف من الدراسة هو الجزء الاستقبالي فقط, فقد انصب البرنامج على فهم الطفل لهذه الأجزاء اللغوية مثل ترتيب الصور حسب التسلسل الصحيح لأحداث القصة واختيار الصورة التي تصف حدثا معينا تبعا لطلب المدربة وهكذا, ولم يطلب من الطفل أي أداء تعبيري قط. كما قام الباحث باستخراج دلالات صدق وثبات للمقياس الذي قام بإعداده, وتم استخراج دلالات الصدق من الإجراءات التي اتخذت في تطوير المقياس سواء أكانت في تطوير أبعاده واختيار الفقرات, وأيضا من خلال تحكيم المحكمين, وذلك في جميع مراحل تطوير المقياس من المرحلة الأولى لتحديد أبعاد المقياس, واختيار الفقرات المناسبة لأغراض استخدام المقياس واستبعاد الفقرات غير الملائمة, و وصولا إلى تنفيذ الصور الممثلة لفقرات المقياس, والتأكد من إن محتوى المقياس يقيس ما وضع لقياسه, كما إن تحليل الفقرات كان مؤشرا على صدق الأداء, كما تم استخراج مصفوفة ارتباط بيرسون بين كل فقرة والبعد الفرعي الذي تقيسه, وتم تحليل الفقرات بعد تطبيق المقياس على عينه من الأطفال العاديين تتراوح أعمارهم بين خمس إلى ست سنوات وعددهم مئة طفل, وتم التوصل إلى إن الفقرات في المقياس ذات دلالة إحصائية في علاقاتها مع أبعادها. كما تم الحصول على ثبات الأداة باستخراج دلالات استقرار واتساق المقياس باستخدام طريقتي إعادة الاختبار و كرونباخ الفا. وكان معامل الارتباط في طريقة إعادة الاختبار (0,78) للأطفال العاديين و (0,74) بالنسبة للأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية. وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

توجد فروق في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية وذلك كنتيجة لتلقي البرنامج التدريبي. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تنمية مهارة اللغة الاستقبالية كنتيجة للتدريب.

- دراسة (محفوظ,2005) : والتي هدفت إلى تطوير برنامج تدريبي لغوي لتحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية, واختبار فاعليته. وقد تم اختيار أفراد الدراسة من الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية التعبيرية الذين يتلقون تدريبا لغويا في احد مراكز النطق واللغة ومركزي تربية خاصة, وتم اختيار أفراد الدراسة ضمن الشروط التالية:

- إن يعاني الطفل من اضطراب في اللغة التعبيرية فقط ولا يعاني من أي اضطرابات أو إعاقات أخرى.
- أن يكون مستوى ذكائه عاديا (نسبة ذكاء 90).
- إن يكون ضمن الفئة العمرية بين 5-7 سنوات (أي فترة النضج اللغوي).

وكان عدد إفراد الدراسة 30 طفلا تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين متساويتين تحتوى كل منهما على خمسة عشر طفلا في كل مجموعة, بحيث خضع أفـراد الدراسـة للبرنـامج التدريبي لمدة خمسة أشهر, وتم تطبيق الدراسة في مدينتي عمان والزرقاء, وقد قام الباحث ببناء مقياس لتشخيص الاضطرابات اللغوية التعبيرية, وذلك بالرجوع إلى الأسس النظرية للغة وأبعادها, وبالأخص مهارات اللغة التعبيرية, وكذلك بالرجوع إلى بعض المقـاييس والمراجـع ذات الصلة بموضوع الدراسة, وقد تم استخراج دلالات الصدق لهذا المقيـاس عـن طريـق صدق المحكمين, وتم الحصول على دلالات استقرار واتساق المقياس باستخدام طريقتي إعـادة الاختبار, وحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا وبذلك أكـدت النتـائج صدق وثبات الاختبار. وقام الباحث بتطوير برنامج تدريبي لتحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الاضطراب اللغوي التعبيري. وذلك لإغراض الدراسة, وتكونت مادة البرنامج من بعض البرامج التدريبية اللغوية الأجنبية, ويحتوي خمسة أبعاد أساسية هي:

- تسلسل الأحداث
- معرفة الأفعال
- وظيفة الأفعال
- تنمية المفردات
- التعبير اللغوي

والتي تم تعليمها للأطفال عن طريق مجموعة من الأنشطة والألعاب التي تـم تقـديمها للطفل بطريقة تدريبية تهدف إلى زيادة خبرات الطفل وتطوير مهاراته التعبيرية لتصبح مناسبة لعمره الزمني, وقد تم عرض البرنامج على عدد من حملة درجات الدكتوراه والماجسـتير فـي تقويم اضطرابات النطق واللغة والتربية الخاصة, ثم تم إجراء التعـديلات وإخـراج البرنـامج بصورته النهائية قبل التطبيق تبعا لتعديلات المحكمين.وخلصت نتائج البرنامج إلـى وجـود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصـالح المجموعـة التدريبية. وقد أكد الباحث أنه قد قام ببناء أداة لقياس وتشخيص الأطفـال ذوي الاضـطرابات

اللغوية التعبيرية قبل تطبيق برنامجه لأنه لا توجد أداة لقياس الاضطرابات اللغوية التعبيرية مقننه في البيئة الأردنية.

- دراسة (النصيري, 2009) : والتي هدفت إلى بناء اختبار مسحي للكشف المبكر عن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في النطق واللغة في مرحلة ما قبل المدرسة (3-6 سنوات), والحصول على دلالات صدق الاختبار باستخراج معاملات الصدق التمييزي والعاملي, وكذلك استخراج دلالات ثبات الاختبار بطريقة الإعادة وثبات المصححين والاتساق الداخلي باستخدام معامل بيرسون ومعامل كرونباخ الفا. وتم استخراج درجات معيارية وانحراف معياري والرتب المئينية المقابلة لها. وشملت متغيرات الدراسة: متغير العمر, حيث تم تقسيمه إلى ثلاث مستويات 3-3,11 و 4-4,11 و 5 - 5,11 عاماً, ومتغير الحالة اللغوية: عاديون ومضطربون لغويا ومتخلفون عقليا, و متغير الجنس (ذكور – إناث).

- **دراسات قاست بعض مظاهر التطور اللغوي ضمن مقاييس خاصة بمهارات نمائية أخرى مثل صعوبات التعلم والمهارات العقلية أو برامج تدريبية وغيرها:**

- دراسة (القريوتي, 1980) : حيث اعد الباحث صورة معربه من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال, ومعدل للبيئة الأردنية. وهو مقياس فردي يستهدف الأطفال من سن 5- 16 سنة, وشملت الدراسة جزء لفظي يتألف من 30 فقرة متدرجة في الصعوبة, وتتضمن معلومات عامة شائعة في ثقافة الطفل بعضها يكتسبه من خبراته اليومية وتفاعله مع بيئته, ويقيس القدرة على الفهم وترابط التفكير والاستيعاب اللفظي والذاكرة البعيدة. كما يحتوى على فقرات أدائية. ويطبق على الأطفال بين سن 5-15 عاماً. وتم استخراج صدق وثبات للمقياس وفاعلية فقرات للمقياس.

- دراسة (جرار, 1983) : والتي هدفت لتطوير معايير أردنية لمقياس الجمعية الأمريكية للسلوك ألتكيفي بجزئية الأول والثاني في صورة معدلة للبيئة الأردنية. وهدفت أيضا إلى تطوير معايير أردنية لمقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي بجزئية بدلالة أداء الأطفال في مستويات الأعمار بين 3- 10 سنوات للأطفال العاديين و 5 و 10 سنوات لذوي الإعاقة العقلية البسيطة والشديدة. ويشمل المقياس جزأين الأول يشمل جوانب تتعلق بمهارات وعادات نمائية ضرورية للاستقلالية, أما الجزء الثاني فيشتمل على جوانب تعكس اضطرابات في السلوك والشخصية. وتألفت عينة التقنين من 247 مفحوصا منهم 160 من العاديين و 87 من المعوقين عقليا موزعين على الفئات العمرية للدراسة. وأظهرت النتائج إن هنالك زيادة

في الأداء مع التقدم بالعمر على أبعاد الجزء الأول من المقياس, واتجاه واضح في النمو في أداء العاديين, إلا إن الزيادة كانت قليله أو معدومة أو غير منتظمة, خصوصا لدى الأطفال المعوقين عقليا إعاقة شديدة, وبينت النتائج إن الجزء الأول يتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي, وكانت النتائج صادقة بالدرجة التي وفرتها العينة. ويحتوي المقياس فقرات خاصة بالمهارات اللغوية.

- دراسة (جرار, 1986): وكانت بعنوان " تطوير اختبار مفردات مصور للطفل الأردني", وهدفت الدراسة إلى تطوير اختبار مفردات مصور للطفل الأردني من سن 3-10 سنوات يقيس قدرة الأطفال على استقبال المفردات. ويشمل الأفراد الأسوياء والمعوقين عقليا, وتوفرت له دلالات صدق وثبات مقبولة.وكان الهدف من المقياس التمييز بين الفئات العمرية المختلفة للأفراد العاديين من سن 3-10 سنوات. واعتمد الباحث في تطوير اختباره على اختبار بيبدي للمفردات المصورة **(Peabody Picture Vocabulary Test)** ويتكون من 150 لوحه اختباريه, في كل لوحه أربع صور تعبر عن أربعة مفردات, حيث ينطق الفاحص الكلمة المطلوبة ويطلب من المفحوص الإشارة بيده أو إعطاء رقم الصورة المطلوبة. ويطبق على الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة العقلية على السواء, مع بعض الترتيبات خلال تطبيق الاختبار على بعض حالات الإعاقة العقلية مثل الشلل الدماغي, و يطبق الاختبار خلال 10-15 دقيقة. وكان الهدف من الاختبار هو توفير أداة للتعرف على تطور النمو اللغوي للأفراد العاديين وللكشف عن نوع الأخطاء في المفردات اللغوية التي يعاني منها هؤلاء الأطفال. كما يمكن الاستفادة منها في تخطيط برامج التعليم العلاجي والقراءة العلاجية لاحقا.وأيضا توفير أداة إكلينيكية لتشخيص الجانب اللغوي لحالات التخلف العقلي وللاستخدام في الحالات التي يعاني فيها الأفراد من صعوبة في التواصل اللفظي مع الآخرين كما هو الحال في اضطرابات اللغة والكلام وصعوبات التعلم والشلل الدماغي. وأيضا المساهمة في اختيار نوعية البرامج التي يجب توفيرها لفئات معينة من الأفراد المتخلفين عقليا. وفي مساعدة مدرس التربية الخاصة على وضع الخطة التربوية الفردية لكل حالة من حالات الإعاقة العقلية التي يتعامل معها. وتكونت المفردات من أسماء وأفعال وصفات (حيوانات – نباتات– أصحاب مهن – مواصلات – وغيرها). ولم تشمل المفردات ألوانا. وكان عدد اللوحات ألاختباريه (80) لوحة, والإجابة عليه غير محدده بفترة زمنية معينة. ويتم تقديم المفردات باللغة العربية الفصحى, وكان عدد أفراد العينة التجريبية 9 طفلا موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث. مقسمين إلى (24) طفل لكل مرحلة عمرية (3-4, 5-6,

8-7 , 9-10) وتكونت العينة النهائية من 50 طفلا لكل مرحلة عمرية. وتم التطبيق في مدينة الزرقاء. وبلغ عدد فئة الإعاقة العقلية (56) طفلا ملتحقين بمراكز التربية الخاصة في محافظة العاصمة, ولم يتوفر عدد في الفئة العمرية 3-4 سنوات من هذه الفئة من العينة. وقد تم استخراج دلالات الفروق على الأداء على الاختبار بين فئتي العاديين والإعاقة العقلية باستخدام تحليل التباين الثنائي لكل من العمر والحالة العقلية كدلالة على قدرة الاختبار على التمييز بين الفئتين. وتم استخراج معامل الصدق التلازمي بحساب معامل الارتباط (لبيرسون). وتم حساب الثبات بطريقة الإعادة, وأظهرت نتائج الدراسة إلى إن هناك فروقا في الأداء دالة إحصائيا لصالح الأفراد العاديين وان القدرة اللغوية تزداد مع التقدم بالعمر.

- دراسة سالم (1988) : والتي هدفت إلى تطوير صورة أردنية من مقياس مايكل بست للتعرف المبدئي على الطلبة ذوي صعوبات التعلم تتوفر فيه دلالات صدق وثبات مقبولة في البيئة الأردنية. وبلغ عدد أفراد العينة (ن= 432) ملتحقين بالصفوف الابتدائية (ذكور وإناث). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى توفر دلالات صدق الصورة الأردنية للمقياس في قدرتها على التمييز بين مجموعات الطلبة ذوي صعوبات التعلم (ن= 216) والطلبة العادية (ن=216) على الاختبار الكلي وعلى الاختبارات اللفظية وغير اللفظية. كما توفرت للمقياس دلالات ثبات متمثله في ثبات المقيمين لمجموعات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين (ن=66) والتي بلغت مابين (0.74 -0.99) وهي نسبة مرتفعة نسبيا. ويتألف المقياس من 24 فقرة موزعة على خمسة اختبارات فرعية وهي اختبار الاستيعاب واختبار اللغة, اختبار المعرفة العامة, و اختبار الحركة, واختبار السلوك الشخصي والاجتماعي.

- دراسة (أبو حمدان, 1989) : والتي هدفت إلى وصف أنماط النمو الحركي واللغوي و المفاهيمي عند عينة ممثلة من أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين 2-6 سنوات في منطقة عمان الكبرى. والتي تم التعبير عنها بمنحنيات تمثل التغير في مستوى الأداء كما تعكسه درجات الأطفال على كل من الاختبار الحركي واللغوي والمفاهيمي وحاولت الدراسة بشكل محدد الاجابة على الأسئلة التالية:

- ماهو نمط النمو الحركي عند أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين 2-6 سنوات في منطقة عمان الكبرى.
- ماهو نمط النمو اللغوي عند أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين 2-6 سنوات في منطقة عمان الكبرى ؟

- ماهو نمط النمو المفاهيمي عند أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين 2–6 سنوات في منطقة عمان الكبرى ؟
- هل تختلف هذه الأنماط باختلاف العمر ؟
- هل تختلف هذه الأنماط باختلاف الجنس ؟

وتكونت عينة الدراسة من 508 طفلا و طفله نصفهم إنـــاث ونصـــفهم ذكـــور, 400 ملتحقين برياض الأطفال و 108 طفلا ملتحقين بالحضانات. وتم اختيار العينة بشكل عشـــوائي من مدينة عمان.وتم استخدام صورة معربه ومعدلة من مقيـــاس "مؤشـــرات نمائيـــة لتقيـــيم التعلم – الصورة المنقحة "

Developmental –Indicators for the Assessment of Learning, "DIAL-R".

وهو مقياس مصمم لقياس ثلاث جوانب نمائية هي الحركية واللغوية والمفاهيم, ويتكون من ثلاث اختبارات, ويتكون الاختبار من 8 اختبارات فرعية في كل جانب مـــن الجوانـــب النمائية, ويقيس كل اختبار منها قدرة خاصة ضمن البعد ألنمائي الذي تنتمي إليه في الأعمار بين 2–6 سنوات. وهو مقياس فردي, ويستغرق تطبيقه بين 20–30 دقيقة لكل طفـــل, ويســـتخدم غالبا للكشف المبكر عن التقدم أو القصور ألنمائي كما يعكسه الأداء على الاختبارات الثلاث. ويقيس الاختبار اللغوي فيه المهارات التالية:

- النطق أي القدرة على التحكم في مخارج الحروف, ويتم بتسمية عدد من الصور.
- إعطاء معلومات شخصية هي اسم الطفل واسم عائلته وجنسه وعمره ومكان سكنه واسم الشارع ورقم هاتف المنزل.
- تذكر سلاسل من الكلمات والأرقام والجمل.
- تسمية أشياء وحيوانات أو الإشارة إلى الصورة المطلوبة.
- تسمية الأفعال.
- تصنيف الأغذية.
- حل المشكلات.
- طول الجمل.

فيما تم اختبار مفاهيم لغوية أخرى ضمن الاختبار المفاهيمي ومنها:

- تسمية الألوان
- التعرف على أجزاء الجسم

- العد الآلي
- التعرف على عدد من المفاهيم مثل المتضادات والزمن وصيغ التفضيل
- التعرف على بعض الأحرف
- تصنيف الأشكال حسب اللون والحجم.

وقد تم استخراج دلالات لصدق المقياس بصورته الأجنبية, واستخرجت دلالات الثبات بإيجاد معامل الاستقرار بإعادة الاختبار, وباستخراج معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا, كما تم حساب فاعلية الفقرات في كل فئة عمرية, وتم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل فئة عمرية على كل اختبار من الاختبارات الثلاثة. وأشارت نتائج الدراسة إلى إن الدرجات على منحنيات النمو ازدادت طرديا مع التقدم بالعمر, وكان أداء الأطفال على الجانب المفاهيمي أعلى من أدائهم على الجانب الأدائي الحركي, وفسرت الباحثة ذلك بان وجود الأطفال في رياض الأطفال أتاح لهم فرص أكثر للتعلم, وان نمو المفاهيم يعتمد بدرجة كبيرة على التعلم, فيما يعتمد النمو الحركي على نضج القدرات الجسدية. كما ذكرت إن أعلى معدل للنمو اللغوي كان بعمر 3 سنوات, وكذلك بالنسبة لنمط النمو المفاهيمي. ولم توجد أية فروق إحصائية ذات دلالة بين الذكور والإناث في النمو اللغوي أو المفاهيمي. وأكدت الباحثة أنه بتوفر أدلة صدق وثبات كافية فان هذه الصورة للمقياس صالحة للتقنين. وخلصت الدراسة إن مرحلة الطفولة المبكرة والممتدة من عمر 2-6 سنوات هي مرحلة نمو سريعة حيث يضطرد نمو الطفل في الجوانب المختلفة كماً ونوعاً.

- دراسة (سالم, 1991) : حيث قامت الباحثة بتطوير نسخة معربة من مقياس الينوى للقدرات السيكولغوية, ويساعد هذا المقياس أخصائي التربية الخاصة في الكشف عن مظاهر اكتساب واستخدام اللغة سواء الاستقبالية أو التعبيرية ويتضمن المقياس 12 اختبار فرعي وتوفرت للمقياس دلالات صدق تمثلت في صدق البناء أو المفهوم للمقياس لأنه بني وفق نظرية معروفة في التواصل حيث شملت النظرية ثلاث قدرات معرفية هي طرق الاتصال السمعي والبصري والصوتي والحركي. والعمليات المعرفية الاستقبال الترابط التعبير ومستويات التنظيم المعرفي الآلية والتمثيلية. وتوفرت دلالات عن الصدق التمييزي من خلال التمييز بين أولئك الذين يعانون من صعوبات في التعلم والأفراد الذين لا يعانون من صعوبات في التعلم لمتغيري العمر (من صفر إلى تسع سنوات) ومتغير الحالة (عاديين - ذوو صعوبات تعلم), أما بالنسبة للثبات فتم التوصل إلى دلالاته من خلال معادلة كرونباخ الفا على نفس العينة التي استخدمت لإيجاد الصدق, حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي 95 للاختبار ككل.وأظهرت نتائج

تحليل التباين لتصميم القياسات المتكررة لفئتي العمر والحالة إن هنـــاك فــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى =0,5 بين أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم حسب متغير العمر من 9–10 و 10– 11 سنه في الاختبارات الفرعية.

- دراسة (الربابعة,2004): والتي هدفت إلى تطوير مقياس نمائي معرفي ولغوي واجتماعي يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة, ومعرفـــة مســـتوى النمـــو اللغـــوي والمعرفـــي والاجتماعي لأطفال رياض الأطفال, واشتقاق معايير أداء معرفية ولغوية واجتماعية للأطفـــال الملتحقين برياض الأطفال في منطقة عمان الكبرى. ولتحقيق هذه الأهـــداف طـــور الباحـــث المقياس, وتم استخراج خصائص سيكومترية له باستخراج دلالات صدق البناء,وذلك باشـــتقاق أكثر من دلالة صدق وهي: صدق المحكمين والصدق التمييزي. كما حسبت معاملات ارتباطات أبعاد المقياس الفرعية والرئيسة والمقياس ككل. هذا بالإضافة إلى الصدق العاملي والـــذي تـــم بإجراء التحليل ألعاملي للاستجابات على الفقرات. واستخرجت دلالات الثبات للمقياس بطريقـــة إعادة الاختبار والاتساق الداخلي والتجزئة النصفية, وكان معامل الاستقرار المستخرج بطريقة إعادة الاختبار (0,81), ومعامل الاتساق الداخلي محسوبا بمعادلة كودر ريتشاردسون (0,93), ومعامل الاتساق الداخلي محسوبا بطريقة التجزئة النصفية والمصحح بمعادلة سبيرمان براون (0,96). وفيما يتعلق بفاعلية الفقرات حسبت معاملات صعوبة الفقرات لكل فئة عمرية ولأفراد العينة ككل, ووجد إن معاملات الصعوبة متدرجة عبر الفئات العمرية ومتدرجة ضـــمن الفئـــة العمرية الواحدة. وطبق المقياس على عينة التقنين المكونة من 560 طفلا (28 ذكور و 280 إناث), تتراوح أعمارهم بين 3–6 سنوات. وحسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء الأطفال على المقياس ككل وعلى المقاييس الرئيسة وذلك لمعرفة واقع مستوى النمو المعرفـــي اللغوي والاجتماعي لدى أطفال الرياض في عمان, وأظهرت النتائج إن متوسطات الأداء على المقياس اختلفت باختلاف العمر, وأشارت نتائج تحليل تباين الأداء وفق متغيري العمر والجنس إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على المقياس النهائي ككل ولصالح الإناث, لكن أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على المقـــاييس المعرفيـــة واللغوية والاجتماعية. كما أشارت إلى عدم وجود اثر للتفاعل بين العمر والجنس. واستخرجت المعايير المئينية للمقياس ككل ولكل من المقياس المعرفي واللغوي والاجتماعي للفئات العمرية المختلفة والتي تمثل إطارا مرجعيا لتفسير الدرجات الخام عن نفس الفئة العمرية.

- دراسة (النصيري, 2004) : والتي هدفت إلى قياس المهارات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة السمعية. وقام الباحث لأغراض هذه الدراسة بترجمة مقياس النمو اللغوي للأطفال المعوقين سمعيا من سن الرضاعة إلى سن خمس سنوات.

Language Developmental Scale Assessment of Language Skills for Hearing Impaired Children from Infancy to Five Years of Age.

By: Susan Wantkins and Steven Tenlson (1979)

وقام بتعديله على البيئة الأردنية وتطبيقه على عينة تكونت من (200) طفلا وطفلة مقسمين كالتالي: 100 طفل ذوي سمع عادي و 100 ذوي ضعف سمع من عمر الرضاعة إلى عمر خمس سنوات. وتم التطبيق في مدينة عمان على أطفال ملتحقين برياض أطفال وحضانات تابعة للقطاع الخاص. وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية. وتكونت أداة الدراسة من 20 وحدة لكل منها بعدين: الأول اللغة الاستقبالية والثاني اللغة التعبيرية. وخرج الباحث في نتائج بحثه بدلالات عن صدق المحتوى بعرض بنود المقياس بعد ترجمته وتعديله من صورته الأجنبية على مجموعة من المحكمين. كما تم التحقق من الصدق التمييزي للاختبار من خلال إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين في الأداء على بنود الاختبار على مختلف الوحدات تبعا للعمر الزمني الذي تغطيه كل مجموعة من الوحدات الاختبارية لكل من اختباري الاستيعاب السماعي والقدرة التعبيرية. و توصلت الدراسة إلى دلالات ثبات للمقياس في صورته الأردنية باستخدام طريقة الإعادة (Test-Retest) على عينة بلغت (ن= 30).

- دراسة (يوسف, 2004) : والتي هدفت إلى التوصل إلى دلالات عن فاعلية معايير للصورة الأردنية من مقياس فاينلاند للسلوك ألتكيفي - نسخة المسح:

Vineland Adaptive Behavior Scales – Survey Form, VABS, 1984

في قياس وتشخيص الإعاقة العقلية في عينة أردنية, وذلك بالتوصل إلى دلالات صدق المقياس وثباته, والتوصل إلى معايير محلية للمقياس في صورته الأردنية. وتكونت عينة الدراسة من(1596) من الطلبة العاديين, و(384) من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة, و(192) من ذوي الإعاقة الشديدة, وتم اختيارها بطريقة مثلت المناطق الجغرافية المختلفة (الوسط - الشمال - الجنوب) في الأردن, تراوحت أعمارهم بين (2-18 سنه) للأطفال العاديين و(3-18) سنة لذوي الإعاقة العقلية البسيطة والشديدة. وتم التوصل إلى دلالات صدق المقياس بصورته الأردنية, من خلال صدق المحتوى حيث بلغت نسبة اتفاق المحكمين (90%), كما توفرت دلالات عن الصدق التلازمي بحساب معاملات الارتباط بين الأداء على الصورة الأردنية من

مقياس فاينلاند والصورة الأردنية من مقياس السلوك ألتكيفي للجمعيـة الأمريكيـة للتخلـف العقلي (AAMR -ABS), وكذلك بحساب معامل الارتباط بينه وبين الصورة الأردنية من مقياس ستانفورد بينية (ن = 100). وتم الحصول على صدق البناء بحساب متغيري العمـر والحالة العقلية. وتم حساب دلالات ثبات المقياس بصورته الأردنية بطريقة إعـادة الاختبـار (ن=50) واتفاق المقيمين(ن = 50). وطريقة الاتساق الداخلي باستخدام طريقة التجزئة النصفية. كما تم التوصل إلى معايير الأداء بحساب الدرجة المعيارية التائية وما يقابلها من رتبة مئينيـة لكل فئة عمرية على كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس موزعة حسب الدرجات الخام. وشمل المقياس عدد من الأبعاد منها البعد التواصلي.

- دراسة (محمد,2005) : والتي هدفت إلى الكشف عن مراحل اكتسـاب بعـض الاشتقاقات الصرفية في اللغة العربية لدى الأطفال الأردنيين, وكذلك الكشف عن الفروق بـين الجنسين في فهم وإنتاج هذه الاشتقاقات, وما إذا كان بالإمكان التسريع في تعلـم الاشـتقاقات وفق تدريب معين. وتكونت عينة البحث من ثلاثمائة وعشرين طفلا مقسمين بالتساوي بـين الذكور والإناث, وقد اختيروا بطريقة عشوائية من مدارس حوض البقعة قرب عمان, ممن لغتهم الأم اللغة العربية باللهجة الأردنية الدارجة والسائدة في منطقة حوض البقعة. وقـد تراوحـت أعمارهم بين أربعة أعوام واحد عشر عاماً. وتكونت اختبارات اكتساب الاشتقاقات من كلمات غير ذات معنى مشابهه في تركيبها للكلمات العربية, أما الرسومات فتكونت من شخص يقـوم بعمل غامض مستخدما أداة غامضة في مكان يشبه مشغلا, ثم يعرض الباحث الرسم على الطفل, ويخبره إن هذا الشخص كان بالأمس يفعل كذا (الفعل غير ذي المعنى) واليوم يفعـل كذا, وأنه غدا سوف يفعل كذا, فما هي مهنة الشخص؟. و ماهو اسم الآلـة التـي يسـتخدمها فيعمله ؟ وأين يعمل هذا الشخص ؟ وفي حال وصول نسبة الاسـتجابات الصـحيحة للفئـة العمرية إلى 70% أو أكثر, فان ذلك يعني إن الفئة العمرية قد اكتسبت الصيغة الاشـتقاقية. وأشارت النتائج إلى إن بعض الاشتقاقات قد حققها الأطفال قبل سن الرابعة, وان قسـما أخـر وصل إلى بعض تلك الاشتقاقات بين عمر أربعة أعوام واحد عشر عاماً. بينما لم يصل قسـم آخر إلى بعض تلك الاشتقاقات حتى عند بلوغهم سن الحادية عشرة. وقد وجـد الباحـث فروقا قليلة جدا بين الجنسين, كما وجد إن مهمة فهم الاشتقاقات أسهل من مهمة إنتاجها. وقد وجد أنه بالإمكان التسريع في تكوين الاشتقاقات من خلال التعرض المكثف لصيغ الاشتقاق. واقتصرت الدراسة على صيغ محددة هي صيغ التثنية لـبعض صـيغ المفـرد,

وصيغ الجمع (المؤنث السالم, المذكر السالم, جمع الكسير). وأيضا اشتقاق صيغ اسم الفاعل واسم المكان واسم الآلة من الفعل الثلاثي غير المعتل.

- دراسة السويري (2006) : والتي هدفت لمعرفة مستوى أداء أطفال مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية على المهارات اللغوية والمعرفية و الاجتماعية على مقياس للكشف ألنمائي من إعداد الباحث.و تكونت عينة الدراسة من 560 طفل 280 ذكر و 280 أنثى تتراوح أعمارهم بين 3-6 سنوات. وأشارت النتائج إلى أن متوسط الأداء على المقياس اضطردت مع التقدم بالعمر وبفروق ذات دلالة إحصائية. كما أشارت الدارسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على المقياس النمائي ككل ولصالح الإناث, وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على المقاييس المعرفية واللغوية والاجتماعية, وعدم وجود اثر للتفاعل بين العمر والجنس.

و كانت أسئلة دراسته كما يلي:

- ما هي أكثر مظاهر صعوبات التعلم التعبيرية والاستقبالية شيوعا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الرياض.
- هل توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبالية بين الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية والعاديين.

وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين لصالح الطلاب العاديين.
- لا توجد فروق إحصائية بين الذكور والإناث في اللغة الاستقبالية, فيما توجد فروق في اللغة التعبيرية تميل لصالح الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير العمر باللغة الاستقبالية حيث تزيد الصعوبات كلما انخفض العمر, بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اللغة التعبيرية لصالح العمر.

وكانت أهم توصيات الدراسة كما يلي: -

- أهمية استخدام الاختبارات لتشخيصية في وقت مبكر لفحص اللغة الاستقبالية والتعبيرية والكشف المبكر عن اضطراباتهما.

- الأطفال يستفيدون من الخدمات اللغوية العلاجية ويظهرون تحسنا ملحوظا كلما كان التدخل مبكرا.

- دور والدي الطفل المضطرب لغويا هو دور فاعل في علاج هذه الاضطرابات.
- تنوع الأنشطة يساعد في نجاح برامج التدريب.
- أهمية التدريب الفردي في علاج الاضطرابات اللغوية
- الحاجة للمزيد من الدراسات.

- دراسة (العدوان, 2006): والتي هدفت إلى معرفة مستوى أداء طفل الروضة بعمر (5-6 سنوات) أي مستوى التمهيدي في رياض الأطفال في مدينة عمان, للمهارات المعرفية والحركية الكبيرة والدقيقة والاجتماعية – الشخصية ومهارات التواصل, وذلك على مقياس الاستعداد المدرسي الذي طورته الباحثة بخصائص سيكومترية ملائمة, كما هدفت الدراسة إلى استخراج معايير الأداء للأطفال على المقياس المطور. حيث قامت الباحثة بتطوير مقياس للاستعداد المدرسي وصيغت فقرات المقياس لقياس الأبعاد السابق ذكرها, وبعد تحديد الفقرات لقياس كل بعد تم تجريب المقياس على عينة تجريبية أولا, ثم تم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس باستخراج دلالات صدق وثبات وفاعلية فقرات.وأشارت الباحثة إلى أن المقياس المطور يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة تسمح باستخدامه لغايات الدراسة. حيث تم استخراج دلالات صدق المقياس باستخراج صدق البناء، والذي اعتمد على اشتقاق أكثر من مؤشر ومنها صدق المحتوى، حيث تم تحديد أبعاد المقياس وتعريفها وتحكيمها، ومن ثم إعادة صياغة الفقرات وتحكيمها, واعتبرت ذلك دليلا على صدق المحتوى. كما تم استخدام التحليل العاملي الذي أشارت نتائجه إلى أن العوامل التي تم الحصول عليها تتوافق مع الأساس النظري الذي أعد المقياس على أساسة. أما دلالات الثبات للمقياس فاستخرجت باستخدام معادلة كرونباخ ألفا, وتكونت عينة التقنين من (450) مقسمين بالتساوي بين الذكور والإناث, وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من 40 روضة مختارة بشكل عشوائي من رياض الأطفال في منطقة عمان الكبرى، وطبق المقياس على أفراد العينة بشكل فردي في ظروف مضبوطة. وتراوحت مدة التطبيق في المعدل بين (45- 60) دقيقة لكل طفل. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مستوى الأداء على البعد الاجتماعي الشخصي والحركات الكبيرة والتواصل, ولم تكن هناك فروق بين الجنسين في مستوى الأداء على البعد المعرفي والحركات الدقيقة, وفسرت ذلك بوجود تفاوت في سرعة النمو على هذه الأبعاد. وقد اشتقت معايير ميئينية ودرجات محولة من العلامات الخام لعينة التقنين لأداء الأطفال والتي تمثل إطارا مرجعيا لتفسير الدرجات الخام ممن هم في نفس الفئة العمرية. وأكدت الباحثة على اتفاق نتائج دراستها مع عدد من الدراسات

التي أكدت أن مستويات الأداء المعرفي واللغوي والاجتماعي تزيد مع التقدم في العمر, واتفقت مع بعض الدراسات في وجود فروق بين أداء الذكور والإناث، فيما اختلفت مع دراسات أخرى تؤكد عدم وجود هذه الفروق. ونظرًا لوجود فروق في مستويات الأداء بين الذكور والإناث في هذه الدراسة فقد تم استخراج معايير خاصة لأفراد عينة التقنين لكل من الذكور والإناث.

- دراسة (عبد الأحمد, 2008): والتي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي وقياس فاعليته في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة في الأردن, وكانت الفئة المستهدفة لهذا البرنامج هي الأطفال ضعاف السمع الذين لديهم بقايا سمعية._ واشترط الباحث أن يكون ذكاء الطفل عاديا وأن يكون عمر الطفل بين (4-6 سنوات) وأن لا يعاني الطفل من أية إعاقات مصاحبة. وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية, وأظهرت نتائج الدراسة أثر البرنامج التدريبي في تنمية المهارات اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) لدى المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج. واعتمد البرنامج على التأهيل السمعي والطريقة السمعية اللفظية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال ذوي ضعف السمع. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية تعزى غالبا إلى التفاعل بين المعالجة والجنس. وأكدت الدراسة أهمية وضع برامج قائمة على التدريب السمعي اللفظي, والتدخل المبكر لأجل تحسين اللغة الاستقبالية وانعكاساتها على مهارات اللغة التعبيرية, وأكدت على أهمية دور الأسرة في تطوير الجوانب اللغوية لدى الأطفال ذوي ضعف السمع. كما أكدت الدراسة على وجوب مراعاة البرنامج التدريبي التسلسل الزمني والهرمي لتطور اللغة لدى الأطفال ضعاف السمع, والآثار المترتبة على لغة هؤلاء الأطفال نتيجة ضعف السمع. وأكدت نتائج الدراسة وجود فروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الإحصائية في مستوى اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وأوصى الباحث بضرورة توجيه برامج الأطفال ذوي ضعف السمع في مرحلة رياض الأطفال إلى تنمية المهارات اللغوية السمعية وليس لغة الإشارة, لما لهذه المرحلة من أهمية بالغة في تطور لغة الطفل, وأكد أيضا على ضرورة الاهتمام بارتداء المعينات السمعية خلال التدريب. كما أكد الباحث على ضرورة توفير اختبارات لغوية عربية مقننة على البيئة الأردنية لجميع فئات التربية الخاصة بشكل عام والإعاقة السمعية بشكل خاص. كما أكد على أهمية توجيه وإرشاد أسر الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة إلى أهمية دور التدخل المبكر والتأهيل السمعي في تنمية ونمو القدرات السمعية

واللغوية لأطفالهم. وقد قام الباحث لأغراض الدراسة بإعداد مقياس لقياس درجات المهارات اللغوية الاستقبالية لدى الأطفال ضعاف السمع بما يتناسب مع طبيعة الضعف وخصائص هؤلاء الأطفال. وتكون المقياس من 40 فقرة مقسمة إلى خمس مستويات لقياس اللغة الاستقبالية، وتضمنت الإدراك السمعي وتمييز الأصوات والتعرف إلى الأصوات والفهم والاستيعاب السمعي واستخدام اللغة الاستقبالية, وتم الاستدلال بمحتوى تلك الفقرات وكيفية صياغتها والتركيز على تسلسلها بما يتفق مع التطور السمعي اللغوي الطبيعي من خلال مراجعة الأدب النظري السابق وذلك لعدم وجود مقاييس لغوية مقننه للغة الاستقبالية على البيئة الأردنية تناسب الفئة العمرية لعينة الدراسة (كما ذكر الباحث). وتم استخراج دلالات صدق وثبات للمقياس لأغراض الدراسة عن طريق صدق المحتوى وصدق المحكمين, كما تم الحصول على دلالات ثباته من خلال إعادة الاختبار ومعامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا.

- دراسة (الخطيب,2009): والتي هدفت إلى إعداد نموذج للكشف المبكر عن التأخر ألنمائي في الأبعاد النمائية اللغوية والمعرفية والاجتماعية الانفعالية لدى الأطفال في الأردن من عمر 3-8 سنوات, وأعدت الباحثة نموذجا يتكون من ثلاث مراحل تسير وفقا لها عملية الكشف عن التأخر ألنمائي. وتضمنت المرحلة الأولى التوصل إلى فرضيات حول مستوى النمو العام للطفل باستخدام استمارة المعلومات العامة، والوضع ألنمائي للطفل والتي تم إعدادها في إطار هذه الأطروحة, وتتضمن المرحلة الثانية التقييم النفسي والتربوي لمظاهر النمو الرئيسية لدى الأطفال, وتم في إطار الأطروحة بناء ثلاث أدوات رئيسية للكشف عن التأخر ألنمائي في كل من البعد اللغوي والمعرفي والاجتماعي المعرفي لتستخدم في سياق هذه المرحلة, وتضمنت المرحلة الثالثة وضع توصيات مبنية على النتائج التشخيصية التي تم التوصل إليها في إطار المرحلتين الأولى والثانية, وشكل بناء المقاييس المحور الأساسي لهذه الأطروحة وأسئلتها, وتم بناء هذه المقاييس استنادا إلى مجموعة من الخطوات تمثلت في التوصل إلى مؤشرات عن النمو الطبيعي في أبعاد النمو اللغوي والمعرفي والاجتماعي الانفعالي لدى الأطفال في الأردن بين عمر 3-8 سنوات, ثم ترجمة هذه المؤشرات والمعالم على شكل اختبارات فرعية تضمنت مهمات اختباريه تعطي مؤشرات عن الدرجة التي وصل إليها الطفل من حيث النمو في البعد اللغوي والمعرفي والاجتماعي الانفعالي, إذ جرى التوصل إلى مؤشرات عن صدقها وثباتها باستخدام عينة مكونه من 170 طفلا، تم اختيارهم بشكل عشوائي من بين الأطفال المراجعين لعيادات الأطفال في مدينة الحسين الطبية ومن رياض

الأطفال في مدينة عمان, وروعي في اختيارهم تمثيلهم للحالة النمائية والمستوى العمري الذي يغطيه النموذج. وتحققت للمقاييس الرئيسية للنموذج دلالات صدق وثبات وفاعلية فقـرات. وتم التوصل إلى نقاط قطع ومناطق أداء أولية لكل من الأطفال العاديين والمتـأخرين نمائيـا على المقاييس الثلاث. وتم الحصول على دلالات الصدق المنطقي (تحقق من خلال إجـراءات انتقاء الفقرات وبناء المقياس) وصدق البناء وصدق المحك (التلازمي) باسـتخدام مقيـاس السلوك التكيفي والنضج الاجتماعي الأردني, وأربع دلالات ثبات هي: ثبات الاتساق الـداخل وثبات المقدرين وقيم الخطأ المعياري للقياس وثبات الإعادة.

- دراسة (بابلي , 2009) : والتي هدفت إلى استقصاء اثر برنامج تدريبي معرفي في تنميـة مهارات الوعي الصوتي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر. واختيرت عينة الدراسة بطريقة قصديه بلغ عدد أفرادهـا (30) طالبا من ذوي صعوبات التعلم والملتحقين بغرفة المصادر في الصف الرابع الأساسي في إحدى المدارس المستقلة للبنين في قطر . وتم توزيع العينة إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من 15 طالبا تم تدريبهم باستخدام برنامج الوعي الصوتي , ومجموعة ضابطة تكونـت مـن 16 طالبا يدرسون بالطريقة التقليدية . وتم إعداد اختبار سرعة القراءة الجهرية والذي تكون من نصوص قرائية سردية لقياس سرعة القراءة الجهرية في الدقيقة , كما قـام الباحـث بإعـداد اختبار الاستيعاب القرائي والذي تكون من 10 فقرات .وكان لكلا المقياسين صورتين (أ و ب) ,وتم استخراج دلالات صدق وثبات للاختبارين , كمـا اسـتخدم الباحـث اختبـار المعالجة الصوتية المقنن للأطفال (البحيري وآخرون ,2010) والمقنن على البيئة الخليجية . وبعد معالجة البيانات إحصائيا أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسط أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية , وتعـزى هذه الفروق الى البرنامج التدريبي المعرفي في تنمية مهارات الـوعي الصـوتي . وأوصـت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي غرف المصادر بهدف تدريبهم على كيفيـة تنمية مهارات الوعي الصوتي وسرعة القراءة لدى الطلبة , وكذلك إجراء المزيد من البحـوث على مهارات الوعي الصوتي عند مختلف فئات التربية الخاصة مثل فئة اضـطرابات النطـق واللغة وضعاف السمع والإعاقة العقلية , وإجراء بحوث تتبعيه لمعرفة مقدرة أداة الدراسة على التنبؤ بصعوبات القراءة المستقبلية وفي مراحل عمرية مختلفة .

- دراسة (هويدي ,2009) : والتي هدفت إلى تطوير برنامج تـدريبي لغـوي بمشـاركة الأهل لتنمية المهارات اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) للأطفال المعوقين إعاقة عقلية بسـيطة ومتوسطة واختبار فاعلية هذا البرنامج. وتم اختيار أفراد هذه الدراسة من الأطفـال المعـوقين عقليا إعاقة بسيطة ومتوسطة , ويعانون من اضطرابات فـي اللغـة الاسـتقبالية والتعبيريـة والمراجعين لعيادة التخاطب بالمركز الوطني للسمعيات بمدينة عمان ,وكان عدد الأطفال الذين تنطبق عليهم شروط اختيار العينة ووافقوا على الدخول في الدراسة (20) طفلا , تم تقسـيمهم بشكل عشوائي الى مجموعتين , مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة . وقد طبق على أفراد كلا المجموعتين مقياس المهارات اللغوية من إعداد الباحث كاختبار قبلي , حيث تمـت مجانسـة أفراد المجموعتين من خلال اختبار ت (T-TEST) في كل من متغيـري العمـر الزمنـي ودرجة الإعاقة والمهارات اللغوية . ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي المستند على مشاركة الأهل على أفراد المجموعة التجريبية , وكانت أهم نتائج الدراسة كما يلي :

- وجود فروق إحصائية في المهارات اللغوية بين متوسطات درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيـة علـى مقياس الدراسة يعزى إلى درجة الإعاقة .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيـة علـى المقياس بين التطبيقين البعدي والمتابعة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجموعـة التجريبيـة علـى المقياس نظرا لوجود تفاعل بين درجة الإعاقة العقلية والمهارات اللغوية .

ثانيا :الدراسات الأجنبية:

هناك العديد من الاختبارات والمقاييس وأدوات الكشف المبكـر فـي اللغـات الأجنبيـة وخصوصا الانجليزية, حيث شهدت ستينات القرن الماضي حدوث نقلة نوعية في موضـوع القياس والتشخيص في معظم مجالات التربية الخاصة, وخصوصا في مجال اضطرابات النطق واللغة والتي هي موضوع هذه الدراسة, وهناك عدد من المقاييس الأكثر اسـتخداما, بـل إن بعضها يستخدم في أكثر من بلد يتحدث بالانجليزية وخصوصا المقاييس:

Clinical Evaluation of Language Fundamentals, (CELF).

Preschool Language Scale, (PLS).

Oral and Written Language Scale, (OWLS).

في الولايات المتحدة وبريطانيا واستراليا. وقد تم إجراء العديد من الدراسات والبحوث على فاعلية وصدق وثبات هذه المقاييس,وقد تم إعداد أكثر من نسخة من هذه المقاييس, وأكثر من مقياس فرعي لكل منها لقياس عدد من المهارات ولأعمار مختلفة, كما تم إجراء إعادة تقنين لهما عدة مرات بواسطة معدي الاختبارين, و فيما يلي بعض الدراسات التي طبقت بعض هذه المقاييس:

- دراسة قام بها:

Rebner, Sol. Becker,Laurance. Marks,Sid. and Kahn,Paul,1983:

وهدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية مقياسين عياديين هما:

The Elementary and Advanced Screening Tests of The Clinical Evaluation of Language Functions (CELF).

في النجاح بالكشف عن الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية أو التعرف عليهم, بالمقارنة مع التشخيص الذي يقوم به أخصائيي النطق واللغة بشكل شخصي وفي عياداتهم. ووجدت الدراسة أن تطبيق الاختبارين بمفردهما لم ينجح في الكشف آو التعرف على الأطفال ذوي خطر الإصابة بالاضطرابات اللغوية أو أولئك الذين يعانون منها فعلا بدرجه فاعلة, ولكن زادت فاعلية هذين المقياسين لدى تطبيقيهما بالتزامن مع التشخيص الشخصي الذي يقوم به أخصائيي النطق واللغة, وهذا يعني أن كفاءة وخبرة الأخصائي تساعده في تفسير نتائج الاختبارين ودقة تحديد المشاكل التي يعاني منها الأطفال. وهذين المقياسين هما من المقاييس التي اعتمدت عليها الباحثة في بناء المقياس الحالي لأغراض هذه الدراسة.

- دراسة قامت بها (Roy ,2007) والتي اهتمت بتحديد الخصائص السيكومترية لاختبار الإعادة لأطفال ما قبل المدرسة (Preschool Repetition Test) وذلك لتحديد مستويات الأداء للأطفال ذوي التطور اللغوي الطبيعي والمتغيرات التي تحكم هذا الأداء. وتكونت عينه الدراسة من 315 أطفال (ن=315) من الأعمار 2-4 سنوات وكانوا يتلقون تدريبا في عيادة النطق واللغة التي تم فيها تطبيق البحث. ومجموعة مقارنه (ن 168) من الأعمار 2.6- 4 سنوات لم تكن تتلقى أي تدريب. ويتطلب الاختبار إعادة 18 كلمة حقيقية و18 كلمه مماثلة صوتيا وغير حقيقية. وكانت النتائج أن أداء العينة النموذجية, أي اللذين لم يكن لديهم اضطرابات لغوية كان متحررا من اثر الجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي,فيما تأثر بالعمر. وكان أداء الأطفال الذين يتلقون تدريبا في عيادة النطق واللغة اضعف على الاختبار. وكانت درجات الثبات مرتفعة مما يعني فاعلية الاختبار في استعمال الاختبار عياديا.

- دراسة قام بها مجموعة من الباحثين:

Van agt HM, Van Der Stege, De Rridder-Sluiter JG, De Koning HJ, 2007

وهدفت الدارسة إلى التعرف على أداة بسيطة وفاعلة لكشف التأخر اللغوي بعمر ثلاث سنوات, ولذلك تم اختبار صدق وثبات ودقة خمس مقاييس لغوية مستعملة في عيادات النطق واللغة وهي:

The General Language Screen (GLS).(Duch version).

The Van Wiechen (VW) items.

The Language Screening Instrument for 3-4 year olds.

The Child Test (LSI-CT).

Parents' own judgement of their child's language development on a visual analogue scale (VAS).

وتم ذلك بإرسال استبيان خطي لآباء وأمهات 11423 طفل طلب منهم الاجابة على بعض الأسئلة وإرجاعها بالبريد. وكانت نسب الاجابة على الاستبيان 78%, وتم التأكد من صدق الاختبارات بدرجة مقبولة وكانت نسب الاتفاق لجميع الاختبارات مرتفعة, مما أكد على ارتفاع نسب الصدق أيضا.

- دراسة قام بها نيبولد وزملاءه

Nippold, Marilyn,A. Mansfield, Tracy C. Tomblin, J,Bruce, and, ,. Billow,Jesse,L, 2009

هدفت إلى الاجابة عن السؤال التالي: هل يكون التطور النحوي للمراهقين الذين مروا بمرحلة اضطراب لغوي في الطفولة مشابها أو مختلفا عن أولئك الذين كان تطورهم اللغوي طبيعيا في البداية. وقد شارك في الدراسة 102 مراهقا كان لديهم اضطرابات لغوية محددة (Specific Language Impairment) في مرحلة الطفولة, و 77 مراهقا كانوا يعانون من إضراب لغوي غير محدد. و247 مراهقا ذوي تطور لغوي عادي, وكانوا جميعا بعمر 15 عاماً وقت إجراء الدراسة, وتم اخذ عينة من الكلام التلقائي لكل منهم وذلك بحل نشاط لفظي, وأيضا مراقبة استخدام أشباه الجمل والجمل, كما تم الحصول على متوسط طول الجملة لكل منهم (MUL), و تم تطبيق أجزاء من اختبار CELF الإصدار الثالث، والخاص بالمفاهيم وإتباع الإرشادات اللفظية وإعادة الجمل من ضمن الاختبارات التي تعرض لها أفراد الدراسة. وكانت نتيجة

الدراسة أن أداء المراهقين ذوي التطور اللغوي الطبيعي فاقت بشكل ملحوظ أداء المجموعتين الاخرتين, فيما كان أداء المجموعة ذوي التأخر اللغوي المحدد أفضل مـــن المجموعـــة ذوي التأخر اللغوي المرافق لاضطرابات أخرى, وهذا يدل على فاعلية هذا المقيـــاس فـــي تحديـــد مستوى الأداء اللفظي للمراهقين.

- دراسة قام بها

Ballantyne,Angela, O. and, Spilkin, Amy, M. and, Trauner, Doris,A , 2007

حيث قام الباحثون بقياس أداء مجموعات من الأطفـــال ذوي الاضـــطرابات اللغويـــة المحددة وأطفال ذوي إصابات دماغية وأطفال ذوي تطور طبيعي, وذلك باستخدام عدد مـــن المقاييس اللغوية المعروفة ولكنها قديمة, وذلك لقياس فاعلية هذه المقاييس في الوقت الحـــالي, وذلك بسبب قناعتهم بان الاختبارات النفسية والنفس – عصبية هي حجر أساس في اتخـــاذ القرارات الخاصة بتشخيص الاضطرابات, ورغم ذلك فان هذه الاختبـــارات تقـــدم و تصـــبح مواضيعها وفاعليتها موضع تساؤل, وكذلك معاييرها. وتصبح هنـــاك حاجـــة ملحـــة لإجـــراء مراجعات لها من اجل تحسين وتحديث هذه المقاييس بعد فترة من الوقت, ويشمل التحســـين جعل المقياس أكثر علاقة بالتوجهات والدراسات الحالية, وإجراء التعـــديلات والتحســـينات على مستوى الأسئلة والمثيرات يجعل هذه المقاييس أكثر فاعلية. كما يجـــب العمـــل علـــى تحديث المعايير التي يتم مقارنة الأداء على المقياس بها. ويمكن تحسين المعايير وتطويرهـــا بزيادة عدد أفراد العينة, وان تكون أكثر تمثيلا للمجتمع من حيث العرق والتعليم والمستوى الاقتصادي والاجتماعي. وذكرت الدراسة إن اختبار

(Clinical Evaluation of Language Fundamentals, CELF)

هو اختبار شامل و واسع الاستخدام و يستخدم لقياس المهارات اللغوية للأطفـــال فـــي عمـــر المدرسة والمراهقين CELF-R (المراجع Revised), (وقد كان إصداره الأول عـــام 1987 وتم تحديثه عام 1995 CELF-3 (الإصدار الثالث Revised). وهدفت الدراسة إلى مقارنة نتائج المفحوصين على الاختبارين والقدرة التشخيصية لكلا المقياسين وذلك بتطبيقهما على عينتين عياديتين وعينه من الأطفال ذوي التطور اللغوي الطبيعي كمجموعة ضابطة, وتكونـــت العينة من 107 طفلا لديهم اضطراب لغوي و54 طفلا لديهم إصابة بؤرية على الـــدماغ

(Early Focal Brain Damage)و90 طفل كعينة ضابطة. وأشارت نتـــائج الدارســـة إلى إن أداء المجموعات الثلاث على اختبار CELF-3 كان مرتفعا بشكل واضح عن أدائهم

على اختبار CELF-R. ونصح الباحثون أخصائيي النطق واللغـــة والمختصـــين اللـــذين يطبقون اختبارات ويعتمدون على نتائجها في اتخاذ قرارات خاصـــة بـــالترفيع المدرســـي أو الالتحاق بالخدمات المساندة والعلاجية, نصحهم بالحذر من الاعتمـــاد فقـــط علـــى نتـــائج الاختبارات لاتخاذ مثل هذه القرارات,كما أكدت نتائج الدراسة إلى أن إعـــادة الاختبـــارات لا تعني إن فاعلية الاختبار أو المقياس أصبحت أفضل أو أعلى من الاختبار الأصلي.

- دراسة قام بها:

Peterson, Robin,L. Pennington, Bruce, F. Shriberg,Lawrance,D. and Boada,Richard (2009).

والتي هدفت إلى تقييم الأداء المدرسي لدى الأطفال الذين كان لديهم اضـــطراب نطقي واضطراب في العمليات الصوتية (Phonological Disorder) واستمر معهم هـــذا الاضطراب طوال فترة الدراسة والتي كانت طولية, حيث تم متابعة مجموعتين من الأطفال (86 ذوي اضطراب نطقي و 37 مجموعة ضابطة) وتمت متابعة أدائهم مـــن عمـــر 5-6 سنوات إلى 7 و 9 سنوات من العمر, وكذلك تمت مقارنة أدائهم مـــع المعـــايير الوطنيـــة, وأظهرت النتائج إن الأطفال ذوي الاضطراب النطقي والعمليات الصوتية قد اظهروا درجـــات مرتفعة من العجز القرائي. وان قياس المهارات اللغوية (وخصوصا المهارات النحوية) أيضـــا بالإضافة للقدرات النطقية كان لها الدور في توقع أي منهم سوف يظهر عجزا قرائيـــا فـــي المدرسة مستقبلا. وان قياس المهارات النطقية مع مهارات الوعي الصوتي كـــان لهـــا دورا أوضح في توقع العجز القرائي للطفل من مجرد قياس مهاراته النطقية واللغوية فقط, كمـــا إن قياس الذكاء غير اللفظي كان مساعدا أكثر في توقع أي الأطفال ســـوف يظهـــر لديـــه عجزا قرائيا مستقبلا.وأكدت نتائج الدارسة إن الاضطراب النطقي أو وجود اضطراب فـــي النظام الصوتي للطفل لا يقدم مؤشرا قويا بمفرده حول قدرات الطفل القرائية المســـتقبلية فـــي مرحلة المدرسة, بل يجب إن يشمل التقييم المهارات اللغوية واختبار الذكاء غير اللفظي كذلك.

- دراسة قام بها:

Condouris, Karen. Meyer, Echo. and Tager-Flusberg, Helen (2003):

والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين نتائج (CELF) المقنن واختبار بيبـــودي المصـــور الطبعة الثالثة (PPVT-111), وقياس عينة تلقائية من الكلام التلقائي أي مدى طول الجملة (Mean Length of Utterance) و(فهرس التعبير النحـــوي Index of Productive) (Syntax) والمستقاة من عينة كلام تلقائية تم الحصول عليها من 44 طفل يعـــانون مـــن

التوحد أعمارهم بين 4–14 عاماً. وكان أداء الأطفال على جميع طرق التقييم منخفضا, وكانت العلاقة بين الأداء على المقاييس والعينة التلقائية واضحة ودالة إحصائيا. وكان هناك علاقة خاصة بين الأداء على اختبار المفردات (الدلالة) و الجزء الخاص بالمعاني والدلالة من اختبار CELF . وكذلك بين طول الجملة والجزء الخاص بالنحو في اختبارCELF, مما يشير إلى إن الأداء على الاختبارات المقننة والعينة التلقائية من الكلام كان مرتفعا, وان كلا الطريقتين تستطيعان قياس المهارات اللغوية لأطفال ذوي التوحد, وهذه النتيجة هامة جدا من الناحية التطبيقية العيادية والبحث العلمي اللذان يعتمدان على هذه الطرق في قياس المهارات اللغوية للأطفال ذوي التوحد.

- دراسة قام بها:

Huaqing, Cathy,Qi. Kaiser,Ann,P. Milan, Stephanie,E. Yzquierdo,Zina. And Hancock,Terry,B.(2003)

والتي هدفت إلى معرفة أداء 701 طفلا أمريكا من أصول افريقية ومن ذوي الدخل المحدود تتراوح أعمارهم بين 36– 52 شهرا, على مقياس PLS-3

(1992). (مقياس اللغة لما قبل المدرسة – الإصدار الثالث). وكان أداء هؤلاء الأطفال اقل بمعيار كامل (SD 1) عن ما هو متوقع بالنسبة لأعمارهم على مهارات التعبير الشفهي والتمييز السمعي. وتم استخدام طريقة (ITEM ANALYSIS) – تحليل الفقرات) لتحديد أي الفقرات كانت أكثر صعوبة لهؤلاء الأطفال. ووجد إن هناك 6 فقرات كانت الأكثر صعوبة لهم, كما تمت مقارنة نتائج هؤلاء الأطفال مع عينة تكونت من 50 طفلا أمريكيين من أصول أوروبية, ولم تكن هناك فروق تذكر بين أداء المجموعتين على نفس الفقرات من المقياس. وكانت نتيجة البحث إن استخدام اختبار PLS-3 فاعل في قياس المهارات اللغوية للأطفال الأمريكيين من أصول افريقية, لكن مع الحذر في تفسير النتائج.

- دراسة قام بها:

Lloyd ,Helen. Paintin,Kath. and Botting, Nicola (2006);

وقد قام الباحثون باختبار المهارات اللغوية باستخدام اختبار

Clinical Evaluation of Language Fundamentals - CELF

لثلاث مجموعات لديهم اضطرابات لغوية وهي:

- اضطرابات لغوية محددة

- اضطراب طيف التوحد
- مجموعة تظهر النوعين من الاضطرابات.

وكان عمر الأطفال يتراوح بين خمس سنوات وعشر أشهر وعشر سنوات وسبع أشهر وتم التقييم باستخدام احد اختباري CELF وذلك تبعا لعمرالطفل وهما:

- CELF UK 3
- CELF Prescool

ثم تم مقارنة النتائج للمجموعات الثلاث, وكان من نتائج الدراسة إن جميع المجموعات كانت تعاني من صعوبات جمة في مهارة الاستماع إلى نص واستقصاء الخلاصة.وكذلك كان لديهم جميعا صعوبات في تذكر الجمل وخصوصا كلما زاد طول الجملة وصعوبتها اللغوية. وناقشت الدراسة أهمية تطبيق اختبارات شاملة في تقييم أطفال الحاجات الخاصة, وكذلك الأهمية التعليمية والتطبيقية لهذه الاختبارات.

الخلاصة وموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

ويمكن استخلاص الملاحظات التالية من نتائج الدراسات السابقة:

– أهمية تطبيق مقاييس مقننة لتقييم المستوى اللغوي الاستقبالي والتعبيري للأطفال في مراحل الطفولة المبكرة لتحديد وجود اضطراب لغوي من عدمه كما ورد في دراسة(خليل, 2005) و (محفوظ, 2005) و (Roy,2007) و(Ballantyne et al, 2007).

– أهمية وجود عينة تلقائية من كلام الطفل في المقاييس التي تقيس المهارات اللغوية للأطفال وذلك لتكوين صورة متكاملة عن مهارات الطفل اللغوية التلقائية وقدرته على استخدام المهارات اللغوية التي يكتسبها في التواصل اللفظي الاجتماعي مع الآخرين كما ورد في دراسة (عبده وعبده,1991) و (Condouris et al ,2003).

– أهمية قياس مهارات الوعي الصوتي ومهارات ما قبل القراءة والكتابة في محاولة لتفادي وجود مشاكل في مهارات القراءة والكتابة مستقبلا في مرحلة المدرسة كما ورد في دراسة (سالم,1986) و (أبو حمدان, 1989) و(سالم,1991) و(السويري,2006) و(الخطيب,2009) و (Peterson et al ,2009).

– أهمية توفر مقاييس مقننة ومتوفر لها دلالات صدق وثبات لقياس المهارات اللغوية في جميع اللغات ومراعاة خصوصية كل لغة, بل إن بعض الدراسات تشير إلى أهمية وجود حذر في تطبيق اختبارات خاصة بلغات أو لهجات أخرى على الأطفال غير

المتحدثين بهذه اللغات, لان نتائج هذه الاختبارات قد تؤدي إلى اتخاذ قرارات خاطئة بخصوص التدخل العلاجي والأداء المدرسي كما ورد في دراسة (جرار, 1986)و (خليل, 2005) و (محفوظ,2005) و (عبد الأحمد ,2008) و(Massa et al, 2008).

- وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات العربية المتوفرة في كونها تستهدف أعمارا مبكرة جدا وهى الأعمار الأكثر أهمية في اكتشاف مؤشرات لوجود اضطرابات لغوية استقبالية وتعبيرية قد تكون مؤشرا لوجود اضطراب لغوي حقيقي في المستقبل, كما إن وجود اضطراب لغوي لدى الأطفال في هذه الأعمار المبكرة قد يكون مؤشرا إلى حدوث اضطرابات تتعلق باللغة المقروءة و المكتوبه في سن دخول المدرسة, وهو ما أكدت عليه العديد من أدبيات الموضوع والدراسات العربية والأجنبية مثل: (جرار,1986) و (سالم,1986) و (أبوحمدان, 1989) و(سالم,1991) و(النجداوي, 1995) و (السويري,2006) و (الخطيب,2009) و (Peterson et al ,2009).

- كما تمتاز هذه الدراسة بأهميةٍ نظريةٍ تتمثل في الحاجة إلى معرفةٍ أكبر بمدى تشابه أو اختلاف معايير اكتساب المهارات اللغوية النمائية باللغة العربية مع المعايير العالمية, ممّا قد يجعلها مرجعاً لعدد من الدراسات المستقبلية ذات المواضيع المشابهة. كما تمتاز بأهميةٍ تطبيقيةٍ عياديةٍ، من حيث تقديم المساعدة في وضع أهداف تدريبية في برامج التدخل العيادي المبكر، والتي تستهدف تدريب الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، سواء أكانت اضطرابات محددة (Specific Language Disorders), أم مرافقة لاضطرابات أو إعاقات أخرى.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية الملتحقين بالحضانات ورياض الأطفال (حضانات وصفوف البستان والتمهيدي) من عمر 2–6 سنوات في رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم في القطاعين العام و الخاص, ومراكز التربية الخاصة ومراكز تقويم النطق واللغة في محافظة العاصمة عمان ومحافظة العقبة ومحافظة جرش والتي تم اختيارها لتمثيل أقاليم المملكة الثلاث (الشمال والوسط والجنوب) للعام الدراسي (2009–2010). وقد قامت الباحثة بالحصول على إحصائية عن عدد الأطفال الملتحقين برياض الأطفال الحكومية في العام الدراسي (2008–2009) وذلك لعدم صدور إحصائية عام (2009–2010) لحين البدء بطباعة هذه الأطروحة , وكانت الإحصائيات كما يلي : عدد الأطفال الملتحقين برياض الأطفال الحكومية للعام الدراسي 2008– 2009 في كافة مديريات التربية والبالغ عددها 37 مديرية على مستوى المملكة 40428 طفلا تقريبا, مقسمون كالتالي: 21355 من الذكور و 19073 من الإناث. وبلغ عدد الشعب في هذه المديريات 1966 شعبة، منها 711 شعبة لمرحلة البستان. و 1255 شعبة لمرحلة التمهيدي, و بلغ عدد رياض الأطفال على مستوى المملكة في نفس العام الدراسي ما يقارب 584 روضة. ويلتحق الأطفال في الأعمار بين 2–4 سنوات في الحضانات فيما يلتحق الأطفال بين 4–6 سنوات برياض الأطفال. فيما بلغ عدد الشعب الصفية في رياض الأطفال الخاصة على مستوى المملكة في نفس العام 25485 شعبة صفية, ويبين الجدول رقم (1) توزيع مجتمع الدراسة حسب المدن والمرحلة وعدد الذكور والإناث والمجموع.

جدول (1) :

توزيع مجتمع الدراسة حسب المدن والمرحلة وعدد الذكور والإناث.

المدينة	المرحلة	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
عمان	البستان	6074	5272	11346
عمان	التمهيدي	13513	11972	25485
جرش	البستان	398	318	698
جرش	التمهيدي	720	615	1335
العقبة	البستان	302	245	545
العقبة	التمهيدي	813	673	1486

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ألف طفل (ستمائة طفل ذوي تطور لغوي عادي, مائتي طفل ذوي اضطرابات لغوية محددة,و مائتي طفل ذوي إعاقات مختلفة (بسيطة ومتوسطة)) وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية, بحيث تم الحصول على أسماء الحضانات ورياض الأطفال في العاصمة عمان ومدينة جرش ومدينة العقبة من وزارة التربية والتعليم, وتم الاتصال بعدد من الحضانات ورياض الأطفال من مختلف المناطق في العاصمة وجرش والعقبة وشرح موضوع الدراسة للمديرة أو من يقوم مقامها , وقد تم التطبيق في الحضانات والرياض التي تم الحصول على موافقة إداراتها, وتم مراعاة أن تكون الحضانات ورياض الأطفال ممثلة لمعظم مناطق العاصمة وكذلك لمحافظتي العقبة وجرش.

أما في العينة الخاصة باضطرابات النطق واللغة فقد تم التطبيق في أحد مراكز النطق واللغة في مدينة عمان , في حين تم التطبيق على عينة اضطرابات النطق واللغة في جرش والعقبة في مراكز التربية الخاصة التي تم التطبيق فيها ، وتم اختيار الأطفال بحيث تكون العينة ممثلة للأعمار المقصودة وأن يكون قد تم تشخيص الأطفال من قبل الأخصائيات في المركز على أنهم يعانون فقط من اضطرابات لغوية محددة غير مصاحبة بأية اضطرابات أو إعاقات أخرى، مثل تأخر أو اضطراب اللغة الاستقبالية والتعبيرية, أو التعبيرية فقط أو اضطراب استخدام اللغة, أو عدم التناسق اللفظي (APRAXIA OF SPEECH). كما تم اختيار العينة الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة من عدد من مراكز التربية الخاصة داخل المدن الثلاث أيضا, والتي تم اختيارها أيضا بشكل عشوائي وبناء على موافقة الإدارات , وتوفر الأعمار المستهدفة. وتم اعتماد تشخيص المراكز لنوع ودرجة الإعاقة (تم التطبيق في عينة الإعاقة على عدد من الأطفال ذوي متلازمة داون والشلل الدماغي ضمن عينة الإعاقة العقلية),

علما بأن الباحثة لم تتمكن من الحصول على العدد الذي كان مستهدفا حسب التقسيم الأولي للإعداد في عينتي الاضطرابات النطقية واللغوية والإعاقات بسهولة، وذلك في الأعمار بين 2-4 سنوات, وذلك بسبب صعوبة التحاقهم بهذه المراكز قبل سن أربع سنوات, وأيضا بسبب صعوبة تشخيص الإعاقات في هذه الأعمار المبكرة بسبب ميل الأهل إلي تفسير التأخر الذي يظهره الطفل بأنه تأخر في الكلام فقط . وكان تقسيم العينة كما يلي:

- **الأطفال العاديون:**

300 طفل في مدينة عمان مقسمين إلى نصفين بالتساوي 150 ذكرا و 150 أنثى في مدينة عمان , مقسمين إلى 75 لكل فئة عمرية .

و 300 طفل مقسمين مناصفة بين مدينتي جرش والعقبة. 150 لكل منهما ,37 طفل تقريبا لكل فئة عمرية في كل مدينة .

- **الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية:**

- 100 طفلا في مدينة عمان لديهم اضطرابات لغويه , مقسمين إلى 50 ذكرا و 50 أنثى, مقسمين إلى 25 طفلا لكل مرحلة عمرية بناء على تشخيص المركز الذي تم به التطبيق .

- 100 طفلا من ذوي الاضطرابات اللغوية في كل من محافظتي (50 جرش - 50 العقبة) مقسمين مناصفة بين الذكور والإناث, وقد تم الاعتماد على تشخيص المراكز التي تم التطبيق بها وهي في الغالب مراكز تربية خاصة أو مراكز تقدم خدمة تقويم النطق واللغة وصعوبات التعلم بشكل فردي.

- **الأطفال ذوي الإعاقات:**

- 100 طفلا في مدينة عمان مقسمين بالتساوي بين الذكور والإناث , مقسمين إلى 25طفل لكل مرحلة عمرية , لديهم إعاقة سمعية أو عقلية أو توحد بسيط إلى متوسط, وقد تم اعتماد تشخيص المراكز التي تم التطبيق بها وروعي أن يكون الأطفال ناطقين قدر الإمكان أي يكون لديهم تواصل لفظي ولو محدود , حتى لو بإصدار كلام غير مفهوم أو كلمات مفردة.

- 100 طفلا من ذوي الإعاقات مقسمين مناصفة في كل من محافظتي (50 جرش - 50 العقبة) وأيضا مقسمين مناصفة بين الذكور والإناث, وقد تم الاعتماد على تشخيص المراكز التي تم التطبيق بها . ويبين جدول (2) عينة الدراسة حسب متغيرات حالة الأطفال والجنس والفئات العمرية.

جدول رقم (2)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات حالة الأطفال والجنس والفئة العمرية.

حالة الأطفال	الجنس	الفئات العمرية				المجموع
		3-2	4-3	5-4	6-5	
عاديون	ذكور	75	75	75	75	300
	إناث	75	75	75	75	300
مضطربون لغويا	ذكور	25	25	25	25	100
	إناث	25	25	25	25	100
إعاقات	ذكور	25	25	25	25	100
	إناث	25	25	25	25	100
المجموع الكلي		250	250	250	250	1000

وفيما يلي تفاصيل تقسيم أفراد العينة :

الأطفال العاديون:

- عمان: 300 عاديون 150 من الإناث و 150 من الذكور، 75 لكل مرحلة عمرية 38 من الذكور و 37 من الإناث.
- جرش: 150 عاديين 75 من الإناث و 75 من الذكور, 38 لكل مرحلة عمرية 19 من الذكور 18 من الإناث.
- العقبة: 150 عاديين 75 من الإناث, 75 من الذكور, 38 لكل مرحلة عمرية, 19 من الذكور 18 من الإناث.

اضطرابات لغة:

- 100 طفل من العاصمة عمان: 50 أنثى, 50 ذكرا, 25 لكل مرحلة عمرية, 13 ذكرا. 12 أنثى.
- 50 طفلا من محافظة جرش: 25 ذكرا, 25 أنثى, 13 لكل مرحلة عمرية, 7 ذكور 6 إناث .
- 50 طفلا من محافظة العقبة: 25 ذكرا 25 أنثى 13 طفل عمرية 7 ذكور, 6 إناث.

إعاقات:

- 100 طفل من العاصمة عمان:50 أنثى, 50 ذكرا, 25 لكل مرحلة عمرية 13 ذكرا, 12 أنثى.
- 50 طفل من محافظة جرش: 25 ذكرا, 25 أنثى, 13 لكل مرحلة عمرية 7 ذكور, 6 إناث .
- 50 طفلا من محافظة العقبة: 25 ذكرا, 25 إ أنثى, 13 لكل مرحلة عمرية 7 ذكور,6 إناث.

ولم يتم اختيار نوع الإعاقات بسبب صعوبة ذلك بل تم الاعتماد على ما توفر للباحثة.

ولم يتم تحديد نوع الإعاقات وعددها بالتفصيل في عينة التطبيق بسبب صغر حجم العينة , كما انه قد تم الاعتماد على ما توفر للباحثة في المراكز التي تم التطبيق بها وكانت التفاصيل كما سبق ذكره أعلاه ,وكانت أنواع الإعاقات التي تم التطبيق عليها بشكل عام : إعاقة سمعية بسيط إلى متوسط , طيف توحد بسيط الى متوسط , وإعاقة عقلية بسيطة إلى متوسطة و شملت حالات متلازمة داون , شلل دماغي ,تأخر نمائي .مع وجود قدرة لدى الجميع على إصدار بعض الألفاظ أو الكلمات.

- **أداة الدراسة:**

إجراءات بناء أداة الدراسة:

تم بناء فقرات المقياس بالاعتماد بشكل أساسي على الأسس النظرية والتطبيقية العالمية التي تشكل المعايير التطورية لاكتساب مهارات اللغة النمائية وذلك بالرجوع إلى عدد من الكتب والدراسات والمقاييس الموثقة في هذا المجال. كما تم الاعتماد في إعداد بنية المقياس على عدد من المقاييس الأجنبية والأجزاء اللفظية من بعض الدراسات أو المقاييس العربية ومنها:

المقاييس التي استفاد منها المقياس:

- اختبار تقييم أساسيات اللغة العيادي لمرحلة ما قبل المدرسة

Clinical Evaluation of Language Fundamentals Preschool - CELF.

وهو من إعداد أخصائيي النطق واللغة:

Elisabeth, J, Wiig. Wayne A. Secord, and Eleanor Semel

وقد صدر الاختبار في نسخته الأصلية عام (1992), وهو من إصدارات

(Harcourt Assessment Company)

وهو أداة اختبار فردية تستخدم بواسطة أخصائي النطق واللغة, والأخصائي النفسي في المدرسة, وأخصائي التربية الخاصة, وأخصائي القياس والتقويم، الذين يجب أن يكونوا قد تدربوا على تطبيق وتفسير نتائج الاختبارات النمائية الشاملة، ولديهم خبرة في تطبيق هذا المقياس وتفسير نتائجه. وهو أداة تقييم عيادية فاعلة في التعرف على تطور المهارات اللغوية للأطفال في عمر 3–6 سنوات وتشخيصها و متابعتها, كما صدر منه نسخة معدلة:

Clinical Evaluation of Language Fundamentals- Fourth Edition (CELF-4 ; Wiig,Semel, & Secord,2003)

وهو اختبار موافق لمتطلبات القوانين الأمريكية لتقييم الأطفال في مراحل المدرسة وما قبل المدرسة ويحقق شروطها وهي:

Individual with Disabilites Education Act (IDEA) Amendments of 1997 (Public Law 105-17).

Individuals with Disabilities Education Act Amendment of 1779. (Wiig et al, 2003).

ويساعد المقياس في تحقيق الأهداف التالية:

- تقييم المهارات اللغوية العامة بشكل عام
- تحديد وجود اضطراب لغوي لدى الطفل
- وصف طبيعة هذا الاضطراب: نقاط القوة – نقاط الضعف – الأنظمة اللغوية المصابة.
- الشروط التي تساعد الطفل على التواصل بشكل أكثر فعالية.
- قياس المهارات الأساسية لما قبل المدرسة (ما قبل القراءة والكتابة)
- قياس مهارات التواصل اللفظي والحديث التلقائي

ويقيس المقياس المهارات اللغوية التالية:

- هيكلية الجملة
- هيكلية الكلمة

- المفردات التعبيرية (التعرف إلى أسماء الأشياء أو الأشخاص أو الأفعال ضمن الصور)
- المفاهيم الأساسية (ينظر إلى الصور ويشير إلى المفهوم المطلوب منه)
- اتباع الأوامر والإرشادات اللفظية
- مجموعات الكلمات (أسماء - أفعال - صفات ----).
- تذكر الجمل ضمن سياقات محددة
- الوعي الصوتي
- مهارات ما قبل المدرسة
- مهارات التواصل اللفظي التلقائي

وقت التطبيق يستغرق 15- 20 دقيقة أو أكثر من ذلك, تبعا لعمر الطفل وتجاوبه، وكذلك مهاراته اللغوية. وقد تم الحصول على دلالات الصدق والثبات للنسخة الأصلية والنسخ اللاحقة باستخدام العديد من الإجراءات, وفيما يلي ذكر لما تم استخدامه في النسخة الأخيرة (2003):

- الثبات بالإعادة.
- الاتساق الداخلي
- الثبات باستخراج معامل كرونباخ الفا .
- الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- - ثبات المقيمين .

كما تم استخراج دلالات الصدق بالطرق التالية:

- صدق المحتوى.
- صدق البناء
- الصدق التلازمي مع اختبار CELF- preschool النسخة الأصلية. والنسخة الرابعة CELF -4, واختبار PLS-4 .
- الدراسات التي تم إجراؤها على عينة الحالات الخاصة.
- التحليل العاملي.

التقنين:

تم التقيين على جميع الإصدارات, وشملت عينة التقنين للمقياس حالات اضطراب لغوي محدد. طيف التوحد, وضعف السمع وبعض حالات المتلازمات. كما شملت عينة التقنين عينة أطفال مزدوجي اللغة واللهجة, والمستوى الاقتصادي والعرقي.

- مقياس المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة

Preschool Language Scale (PLS).

وقد صدرت النسخة الأصلية منه لأول مرة عام 1969, ثم صدر بطبعا أخرى عام 1979 ثـم عام 1991. ثم صدرت الصورة الثالثة عام 1992:

Preshcool Language Scale –PLS-3

وهو من إعداد أخصائيي النطق واللغة:

Irla Zimmerman, Violette G, Stener, and Roberts Evatt Pond

ويطبق على الأطفال من عمر الولادة إلى 6,11 عام. ويشمل مهارات اللغـة الاسـتقبالية والتعبيرية وجزءا خاصا بالنطق للأطفال في عمر 2,6 إلى 6,11 عام.وجـزءا خاصـا باللغة التلقائية.و جزءا خاصا بالنحو والصرف والدلالة واستخدام اللغة للتواصـل الاجتمـاعي, وجزءا خاصا بالحكم على وضوح الكلام. وكذلك جزءا خاصا بالمعلومات المستقاة من الأهل. ويقيس المهارات اللغوية مقسمة إلى مراحل، وتقسم كل مرحلة إلى ستة أشهر مـن عمـر الطفل. وقد تم استخراج دلالات الصدق والثبات لجميع الإصدارات و فيمـا يلـي الـدلالات المستخدمة في إصدار 2005:

الثبات: الثبات بالإعادة.

الصدق:

- صدق المحتوى
- صدق البناء : أي إن الصياغة تضمن الحصول على الإجابات المطلوبة والمتوقعة.
- العلاقة مع المتغيرات الأخرى (Relationships with other variables)

أي قدرة المقياس على التفريق بين الأطفال ذوي التطور اللغوي الطبيعي وأولئك اللذين لديهم اضطراب أو تأخر لغوي.

- الصدق التلازمي مع اختبار CELF-PRSCHOOL – 2ND ED.

التقنين:

وقد تم تقنين المقياس على عينة شملت أطفالا ذوي تطور طبيعي وأطفالا من الأقليات العرقية والدينية, وأطفال ذوي اضطرابات وتأخر لغوي منفرد ومصاحب بإعاقات.

- مقياس المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة –الكشفي:

Preschool Language Scale, Fourth Edition Screening Test .

(.PLS – 4TH ED).

وهي الإصدار الرابع من سلسلة مقياس PLS وصدرت عام 2005 عن

Psychocorp (A Brand of Harcourt Assessment ,INC)

وهو مخصص للأعمار بين 3,0 و 6,11 شهر. وهو مقسم إلى أجزاء:

- اللغة
- النطق
- الكلام المتصل والمهارات الاجتماعية
- الطلاقة اللفظية (التأتأة)

ويتم تطبيقه بين 5–10 دقائق, ويمكن تطبيقه من قبل أخصائيي النطق واللغة وأخصائيي التشخيص التعليمي و أطباء الأطفال (طب الأطفال ألنمائي), والمعلمين الذين يجب أن يكونوا قد تدربوا على التطبيق من قبل أخصائي مدرب. وهناك درجات اجتياز لكل فقرة .وقد تم بناء فقرات المقياس بناء على الإطار النظري الخاص بمهارات التواصل اللفظي والموثقة في دراسات تمت حول التطور اللغوي للأطفال في هذه الأعمار ومراحل هذا التطور, وقد تم اعتماد بعض المؤشرات في الأداء اللغوي،التي تفرق بين الأطفال ذوي التطور الطبيعي والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية كفقرات في المقياس.

وتم إجراء العديد من الدراسات لتقنين الاختبار، وكذلك للحصول على دلائل صدق وثبات للمقياس الأصلي وللنسخ اللاحقة منه, وكانت آخر دراسة تمت لإعادة تقنين المقياس عام 2001, وتم إجراء دراسة أخرى للحصول على صدق المقياس عام 2005, وشملت عينة التقنين 829 طفلا شملت نفس الأعمار. وشملت عينة التقنين كذلك عددا ونماذج ممثلة لسكان الولايات المتحدة من السكان الأصليين والمهاجرين, ومن مختلف المستويات العلمية والاقتصادية والاجتماعية والعرقية وغيرها. وتم إجراء طريقة إعادة الاختبار للتحقق من الثبات، وتم التحقق من صدق المقياس عبر التحقق من صدق المحتوى والصدق التلازمي مع اختبار CELF -2, واختبار PLS الأصلي, وهو اختبار أعمق وأكثر تفصيلا من الاختبار الكشفي PLS-4.

- **اختبار اللغة الشفهية والمكتوبة**

Oral and Written Language Scales (OWLS)

وهو من إعداد:Elizabeth Carrow-Woolfolk Ph,D وصدر عام 1995 عن AGS (American Guidance Service. AGS,Inc) وقد أعدته أخصائية نطق ولغة، عملت لمدة ثلاثين عاماً في هذا المجال, ونشر لها عدد من الكتب, كما أنها قد أعدت اختبارات أخرى خاصة بالمهارات اللغوية والإدراك السمعي. وقد تم تقنين الاختبار الحالي، وتم الحصول على معايير له, ودلالات صدق وثبات، والتي أخذت وقتا طويلا نسبيا لذلك, حيث بدأ العمل بالإعداد للمقياس من عام 1989, واهتمت الباحثة باختيار مطبقي عينة التقنين والصدق والثبات. وتم الحصول على الدلالات السيكومترية على عدد كبير نسبيا من الأطفال وحرصت على أن تكون العينة ممثلة لسكان الولايات المتحدة من حيث الأعراق – التعليم – المستوى الاقتصادي – الثقافي – الاجتماعي وغيرها. كما تم الحصول على دلالات الصدق والثبات بأكثر من طريقة, كما تم تطبيق المقياس على عينة شملت أطفالا ذوي اضطرابات كلامية, تأخر لغة, اضطرابات لغة, إعاقة عقلية, صعوبات قراءة وكتابة, صعوبات تعلم غير محددة (أطفال لديهم فرق شاسع بين الأداء المدرسي والذكاء).

- **اختبار رينيه التطوري**

The Reynell Developmental Language
SCALE -3 (The University of Reading Edition).

وهو من إعداد:

Susan Edwards, Fletcher Paul, Michael Gamar, Arther Hugels, Cavolyn Lelts, and Indra Kirk

وهو من إصدارات NFER NELSON

- **اختبار الكويت المسحي لأطفال ما قبل المدرسة (2003).**

وهو من إعداد: د. فوزية هادي, د. صلاح مراد, و د. غنيم الفايز، وهو من إصدارات الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية. ويطبق على الأطفال في الأعمار بين 3–6 سنوات, ويشمل المجالات التالية:

- المجال الحركي.

- المجال اللغوي وشمل: إعادة العبارات - إعادة الأرقام- استرجاع الكلمات - التعبير اللفظي.

- المجال المعرفي.

وتم إعداد هذا الاختبار في فترة زمنية استغرقت خمس سنوات.

- الجزء اللغوي من اختبار ستانفورد بينه المقنن للبيئة الأردنية

- مقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقليا (1995) وقد ظهر في صورته الأولية عام 1986 نتيجة دراسة قام بها الروسان وجرار هدفت التوصل على دلالات عن صدق وثبات صورة أردنية معدلة من مقياس جامعة ولاية متشجان الأمريكية للمهارات اللغوية للمعوقين عقليا ,حيث يقدم المقياس وصفا لمستوى أداء الطفل اللغوي من حيث ايجابياته وسلبياته وتألف المقياس في صورته الأصلية من خمسة أبعاد هي :

- الاستعداد اللغوي المبكر
- التقليد اللغوي المبكر
- المفاهيم اللغوية الأولية
- اللغة الاستقبالية
- اللغة التعبيرية .

ويستخدم لقياس المشكلات اللغوية لدى الأطفال المعوقين عقليا , وإعداد البرامج التربوية والتعليمية الفردية لهؤلاء الأطفال وتقييم فاعلية هذه البرامج . .

مقياس الدراسة الحالية:

أبعاد المقياس:

تكون المقياس في صورته الأولية من أربعة أبعاد تم تقسيمها كما يلي:

- البعد الأول وهو خاص بمهارات الحديث التلقائي.
- البعد الثاني ويشمل الجزء الخاص بالمهارات اللغوية الاستقبالية و المهارات اللغوية التعبيرية.
- البعد الثالث وهو الجزء الخاص بمهارات الوعي الصوتي.
- البعد الرابع وهو الجزء الخاص بالاستعداد الكتابي والقرائي أي مهارات ما قبل المدرسة .

وكان هناك عدد من الفقرات لكل بعد ولكل فئة عمرية .

الفئة المستهدفة:

استهدف هذا المقياس الأطفال في عمر التطور اللغوي الأكثر حرجا حسب العديد من المدارس التطورية وهي 2-6 سنوات, وقد تم تقسيم الأجزاء الخاصة بكل بعد من أبعاد المقياس إلى أربعة أجزاء تبعا للفئات العمرية المستهدفة كما يلي:

- 2- ما قبل 3 سنوات.
- 3- ما قبل 4 سنوات.
- 4- ما قبل 5 سنوات.
- 5- ما قبل 6 سنوات.

حيث يشمل كل جزء فقرات خاصة بالفئة العمرية المستهدفة ومناسبة لمستوى الأداء اللغوي لهذه الفئة العمرية , واحتوى المقياس على أجزاء مصورة تتطلب إجابة الطفل اللفظية أو الإشارة باليد إلى الصورة المطلوبة، وذلك في الأجزاء الخاصة بالمهارات الاستقبالية والتعبيرية, كما احتوى أيضا على عينات كلامية تلقائية في بعد الحديث التلقائي يتم تسجيلها كتابيا، ثم تحليلها بحيث يراعي في التحليل ملائمة أداء العينة للعمر الزمني للطفل، وشملت الحصول على الإجابة المطلوبة بشكل لفظي أحيانا في بعد الوعي الصوتي. و يتطلب الجزء الخاص بمهارات ما قبل المدرسة أن يستخدم الطفل القلم للرسم والكتابة، وكذلك التعرف على بعض الأحرف والأرقام والكلمات البسيطة وقد تم الحصول على عينات من أداء الأطفال في الجزء الخاص بذلك من أوراق الإجابة.

إعداد فقرات المقياس:

تم إعداد الفقرات كما يلي:

- مراجعة الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة من كتب ودراسات ومقاييس أجنبية وعربية خاصة بالمهارات اللغوية وذلك حسب ما توفر للباحثة, مثل: (طعيمة,2009) و (فارع وآخرون, 2003)و (العشاوي, 2004)و (عبد الرحيم,1997)و (عبده وعبده,1991) (الخلايلة,1980) و (الروسان,2000) و (الدوخي والصقر,2004)و (السرطاوي وأبو جودة,2000) و(الشماع, 1962)و(McLoed ,2007) و (Hoff, 2001) و (Rossitti, 2001) و (Bernstein et al, 1989) (Paul, 1996) و(Owens ,1992) و (Cairns, 1986) و(Morris et al, 1989) و (Furuno et al, 1996).

- مراجعة الدراسات التي استهدفت اكتساب مهارات اللغة العربية أو أجزاء منها وذلك في محاولة لمراعاة خصوصية المهارات اللغوية العربية والبحث عن ما يمكن أن يدعم ترتيب

فقرات المقياس وطريقة إعداده وتوزيع الأعمار, فقد تم إجراء مراجعه شاملة لمعظم الدراسات والمقاييس التي شملت المهارات اللغوية كجزء منها والتي توفرت للباحثة , كما تم الإعـداد لفقرات المقياس أيضا بالاعتماد على الفقرات اللغوية المذكورة في اختبارات الذكاء أو مقاييس صعوبات التعلم أو الاختبارات النمائية الأخرى التي توفرت للباحثة والخاصة باللغـة العربيـة ومن هذه الدراسات:

(الخلايلة, 1980) و(أبو حمدان, 1989)و (النجداوي, 1996) و (الخطيب,2009)

و (النصيري, 2009) و (الربابعة,2004) و (العدوان, 2006) و(خليل, 2005)

و (محفوظ, 2005) و (محمد, 2005) و (عبد الأحمد, 2008), وهي الدراسات التي ذكـرت معلومات حول مراحل اكتساب مهارات الكلمات المفردة والبدء باسـتخدام الجمـل و صـيغ الجمع,و المثنى,و الصفات والتذكير والتأنيث وغيرها.

- قامت الباحثة أيضا بشراء مقياسين من المقاييس الخاصة بالمهارات اللغويـة ,وهمـا مـن المقاييس الأكثر استخداما على المسـتوى العـالمي وهمـا (CELF-Preschool -2nd ed) الصادر عام 2004 ومقياس:

(Preschool Language Scale –Screening Test- 4th ed) (PLS-4)

والصادر عام 2005 . وكذلك مقياس عربي شمل المهارات اللغوية كجزء منه (مقياس الكويت المسحي). ويبين الجدول (3) ملخص لبعض المقاييس المقننة على البيئة الأردنية والتي تـم الاستفادة من الأجزاء اللغوية فيها أثناء إعداد فقرات المقياس:

الجدول رقم (3)

بعض المقاييس المقننة عربيا و التي استفاد منها المقياس

الاختبار	المهارات	العمر
مقياس الينوي للقدرات السيكولغوية – الصورة الأردنية (1991), للباحثة سلفيا سالم .	-الاستقبال السمعي والبصري -الترابط السمعي والبصري - التعبير اللفظي والعملي - إكمال قواعدي وسمعي وبصري -التذكر السمعي والبصري - التركيب الصوتي	2–10 سنوات
مقياس المهارات اللغوية للمعوقين عقليا الصورة الأردنية (1995) . إعداد الدكتور فاروق الروسان وجلال جرار.	الاستعداد اللغوي المبكر, التقليد اللغوي المبكر, المفاهيم اللغوية الأولية, اللغة الاستقبالية والتعبيرية	3–11 سنة
مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم الصورة الأردنية – البعد اللغوي (1988)للباحث ياسرسالم	الاستيعاب السمعي – اللغة: المفردات – القواعد– تذكر المفردات– سرد القصص– بناء الأفكار – المعرفة العامة – التناسق الحركي – السلوك الشخصي والاجتماعي	المرحلة الابتدائية
مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بعد نمو اللغة الصورة الأردنية AAMR,ABS (1983).للباحث جلال جرار	مظاهر السلوك التكيفي واللاتكيفي	

صياغة الفقرات وترتيبها:

- تمت صياغة فقرات المقياس لغويا وترتيب الفقرات بحيث تبدأ من الأسهل والذي

يفترض أنه يناسب المرحلة العمرية بدأ من عمر 2–3 سنوات ثم التدرج بالصعوبة وصولا إلى المهارات التي تناسب عمر 5–6 سنوات.

- تم عرض المقياس على المحكمين ثم تم جمع البيانات منهم وإجراء التعديلات والاقتراحات التي اتفق عليها 90 % منهم , والتي لم تتجاوز أربعة اقتراحات كانت كما يلي :

- تغيير كلمة مربعات إلى مكعبات .
- إن تكون الصور متشابهه في عمر 2–3 (مثل الألعاب داخل الصندوق أو خارج الصندوق)
- التأكد من مناسبة اكتساب بعض المهارات في العمر المقترح له (مثل متى يتم تسمية الألوان والأشكال) ولذا تم إجراء عينة استطلاعية وعينة تجريبية .
- اقتراح لبعض صيغ الجمع مثل وردات أم ورود وهل هي جمع مؤنث سالم أم جمع تكسير (يوضح الملحق رقم (1) أسماء المحكمين وتخصصاتهم ورتبهم).

- تم التطبيق على عينة استطلاعية من الأطفال العاديين في العاصمة عمان (من خارج العينة ولكن تنطبق عليها نفس شروط العينة من حيث الفئات العمرية) للتأكد من وضوح الصور وفهم الإرشادات: حيث تم تطبيق المقياس المصور مباشرة بعد الانتهاء من إعداده على عينة بلغت مائة وخمسين طفلا (بالتساوي بين الذكور والإناث) تم اختيارهم من بعض الروضات التي تم الحصول على أسمائها من وزارة التربية والتعليم لإغراض تطبيق المقياس , وذلك للتأكد من سهولة فهم الإرشادات, والتعامل مع الصور, والوقت الذي يحتاجه تطبيق الفقرات. وقد تم إجراء بعض التعديلات على الصور والأوامر اللفظية تبعا لنتائج هذا التطبيق وملاحظات الفاحصات.

- التطبيق على عينة تجريبية للتحقق من تدرج الصعوبة: حيث تم تطبيق المقياس على أربعمائة طفل من الأطفال العاديين في العاصمة عمان (من خارج العينة وتنطبق عليهم نفس شروط العينة), مائة طفل لكل مرحلة عمرية,موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث, وتم اختيارهم بشكل عشوائي من العاصمة عمان وبنفس طريقة اختيار العينة النهائية. وذلك بغرض التأكد من وضوح المعلومات والزمن اللازم لتطبيق المقياس وملائمة الفقرات للفئات العمرية، واستخراج معاملات صعوبة أولية للفقرات، وبعد ذلك تم ترتيبها وفق هذه المعاملات.

- إعادة ترتيب الفقرات حسب الأداء النهائي في العينة التجريبية بحيث تم اعتماد الفقرات التي كان أداء أكثر من 69% من أطفال العينة عليها كمهارة في المرحلة العمرية المناسبة لها, وتمت إعادة ترتيب الفقرات تبعا لهذه النتيجة.
- تم إلغاء الفقرات التي كان أداء الأطفال عليها أقل من 50% من المقياس كليا. وكان معظمها من مهارات الوعي الصوتي ومهارات ما قبل القراءة والكتابة (ويبين الملحق رقم (2) أمثلة عن ذلك).

- **أسس ومعايير اختيار فقرات المقياس:**

- الابتعاد عن التعقيد اللفظي أو النحوي أو الصرفي أو الدلالي.
- الحرص على وجود الفقرات التي تشمل معظم مهارات اللغة العربية الأساسية.
- الحرص على أن تكون هذه الفقرات قابلة للتطبيق على اللهجات العربية الأخرى قدر الإمكان.
- استخدام المفردات الأكثر شيوعا لدى الأطفال في الأردن قدر الإمكان أو التي يمكن وجود بدائل مناسبة لها باللهجات الدارجة في الأردن.
- مناسبة الكلمات لثقافة المجتمع والحرص على استخدام البدائل المتوفرة في لهجته قدر الإمكان
- أن تكون الصور واضحة قدر الإمكان.
- أن تكون الصور ملونه للفت انتباه الطفل.
- أن يكون حجم الصور مناسب لجميع الأطفال قدر الإمكان (ولتحقيق ذلك تم التعاقد مع متخصصة بالرسم على جهاز الكمبيوتر لوضع الصور الخاصة بالمقياس).

الأبعاد في الصورة النهائية للمقياس :

يتكون المقياس من أربعة أبعاد مقسمة كالتالي:

- البعد الأول وهو بعد الحديث التلقائي : ويهدف إلى قياس مهارات اللغة العربية النمائية باللهجة المحكية الدارجة في الأردن,وذلك بالحصول على عينة من الحديث التلقائي للطفل. وقد تم تحديد معايير محددة لاجتياز هذه الفقرة, مثل طول الجملة بحساب عدد الكلمات في الجملة وعدد ونوع الأسئلة التي يجب إن يجيب عليها الطفل, ووضوح الكلام والأدوات اللغوية التي يستخدمها, وذلك حسب ما يفترض إن يؤديه الطفل تبعا للمرحلة العمرية.

- البعد الثاني وهو بعد مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية : ويهدف إلى قياس عدد من المهارات اللغوية الشفهية الاستقبالية والتعبيرية, وتم لأغراض الحصول على الإجابات المطلوبة من الطفل وضع أربع خيارات من الصور أو الأسئلة الشفهية , والطلب منه

الإشارة إلى المطلوب أو إعطاء إجابة لفظية على بعض الأسئلة وذلك تبعا لطبيعة السؤال. ويختلف عدد الفقرات التي يجب إن يجتازها الطفل حسب المرحلة العمرية التي ينتمي لها.

- البعد الثالث وهو بعد مهارات الوعي الصوتي : وهو خاص بمهارات الوعي الصوتي حيث تم استخدام بعض الصور أو الألعاب الصوتية (كلمات) لمعرفة مستوى أداء الطفل على هذا البعد (إصدار أحكام على أوزان أو عدد الكلمات وما شابه) و تتراوح عدد الفقرات حسب المرحلة العمرية .

- البعد الرابع وهو بعد مهارات ما قبل القراءة والكتابة : والخاص بقياس بعض مهارات ما قبل القراءة والكتابة والخاصة بمهارات التهيئة المدرسية ,و يقيس مهارات مثل مسك القلم سواء للرسم أو التلوين أو الكتابة, وكذلك قراءة بعض الأحرف أو الأرقام أو الكلمات بالتقليد أو تلقائيا، وهي المهارات الهامة مستقبلا للنجاح في المدرسة في مهارات القراءة والكتابة ويختلف عدد الفقرات المطلوبة من كل طفل تبعا لكل مرحلة عمرية. وفيما يلي جدول يبين عدد الفقرات النهائية للمقياس حسب الفئة العمرية .

جدول رقم (4)

عدد الفقرات لأبعاد المقياس في صورته النهائية حسب الفئة العمرية .

البعد / الفئة العمرية	3-2 سنوات	4-3 سنوات	5-4 سنوات	6-5 سنوات
الحديث التلقائي	5	10	14	18
اللغة الاستقبالية والتعبيرية	6 استقبالي + 8 تعبيري = 14 فقرة	15+ 18= 33	21+ 26= 47	28+ 33= 61
الوعي الصوتي	2	4	6	7
مهارات ما قبل المدرسة	4	7	10	12
المجموع	25	54	77	98

- **إجراءات تطبيق المقياس:**

تم إعداد المقياس ليناسب التطبيق الفردي، حيث يتم في البداية تسجيل المعلومات الخاصة بالطفل على الورقة الخاصة بتفريغ النتائج والخاصة بكل مرحلة عمرية والتي تم إعدادها وعرضها على المحكمين ضمن تحكيم المقياس والصور, ويشمل نموذج التفريغ اسم

الطفل وتاريخ ميلاده وتاريخ تطبيق الاختبار واسم الفاحصة التي قامت بتطبيق المقياس ومكان التطبيق. وكان التطبيق يبدأ بإجراء حوار مباشر (الحديث التلقائي) وذلك لتكوين علاقة جيدة مع الطفل وأيضا لأغراض الحصول على المعلومات الخاصة بفقرة الحديث التلقائي في المقياس, وقد تم إعطاء التعليمات التالية للمطبقات.

- **تعليمات التطبيق:**

تم شرح هذه التعليمات للفاحصات قبل التطبيق العملي :

- تطبيق المقياس في غرفة هادئة وبعيدة عن المشتتات قدر الإمكان.
- استخدام الكلمات المناسبة للهجة الطفل وبيئته.
- إعطاء مثال أو أكثر حسب الفقرة وحاجة الطفل, وذلك لضمان فهم الطفل لطبيعة المطلوب
- شرح المطلوب من الطفل له قبل البدء بالتطبيق مثل سوف نشاهد بعض الصور وسوف أسالك بعض الأسئلة, ثم شرح طريقة الإجابة سواء بالتأشير على الصور أو الإجابة اللفظية.
- تعزيز الطفل بعد التطبيق باستخدام معزز مرغوب له مثل النجوم أو الحلويات بغض النظر عن صحة الإجابة.
- توجيه الأسئلة بالتسلسل الوارد في المقياس وورقة التوثيق.
- تشير الفاحصة إلى الصور قبل أن تقوم بطرح السؤال المطلوب, وتعيد الإشارة للصور إذا شعرت بان الطفل لم يستوعب جيدا ما هو مطلوب منه.
- يسمح للفاحصة بإعطاء نموذجين موجودة في الصور وبعضها لفظي, وفي حال عدم قدرة الطفل على الإجابة أو الإجابة بطريقة خاطئة يعطى الطفل فرصة أخرى, وبعد ذلك تعتبر إجابة الطفل خاطئة ويعتبر الطفل لم ينجح في اجتياز الفقرة.
- إعطاء وقت لا يتجاوز 30 ثانية للمحاولة الأولى ومثلها للمحاولة الثانية, وفي حال عدم الإجابة أو الإجابة بطريقة خاطئة يتم الانتقال للفقرة اللاحقة.
- تعزيز الطفل لفظيا (مثل شاطر – أحسنت – بطل) بشكل متساو عند الإجابة الصحيحة وغير الصحيحة وذلك لإبقاء اهتمام الطفل و دافعتيه بالإجابة على الفقرات المتبقية.
- عدم إعطاء أي تلميح أو إشارة للإجابة الصحيحة.
- في حال تردد الطفل في إجابة فقرة معينة وعدم التأكد من أن إجابته دقيقة, يمكن إعادة تطبيقها بعد تطبيق عدد من الفقرات اللاحقة وذلك للتأكد من أن إجابة الطفل هي نفسها.

- في حال تردد الطفل وعدم إعطاء إجابة واضحة بعد الإعادة أو الإشارة لأكثر من صورة في نفس الوقت يتم حساب آخر صورة أشار إليها الطفل.

- في حال عدم الحصول على إجابة أو امتناع الطفل عن التعاون تم إلغاء النموذج من العينة.

- في حال شك المطبقة في أن اضطراب أداء الطفل أو عدم قدرته على الإجابة يعودان إلى أن الطفل يعاني من اضطراب لغوي أو شك في أي إعاقة (مثل طيف التوحد أو ضعف سمع بسيط أو غيرها) تم شرح ذلك للمعلمة، ويطلب منها تبليغ الأهل بان هناك حاجة لتحويله إلى أخصائي نطق ولغة للتدريب أو إلى فريق متعدد التخصصات لتحديد طبيعة المشكلة والبدء بالتدريب, وقد تم ذلك فعلا في عدد من الحالات بلغ تقريبا 20 حالة.

- يمكن تطبيق المقياس في أكثر من جلسة إذا تطلب الأمر ذلك (انتهاء الدوام المدرسي أو أي ظرف آخر).

- تم التطبيق على الأطفال العاديين بدون تعديلات , فيما تم إجراء بعض التعديلات الخاصة إثناء التطبيق لعينات الاضطرابات اللغوية مثل إعطاء وقت أطول نسبيا للتأكد من فهم المطلوب . إما بالنسبة لعينة الإعاقات فقد تم إجراء بعض الاحتياطات مثل قبول الإشارة للصورة , والاستعانة بالمعلمات لتفسير الكلمات في حال عدم فهمها من قبل الفاحصة والتأكد من فهمة للمفهوم مثل حالات الإعاقة السمعية والإعاقة العقلية وطيف التوحد.

- **تصحيح المقياس:**

تم إعداد الفقرات بحيث تعد الإجابة الصحيحة اجتيازا وتحسب واحد ، أما الإجابة الخاطئة فتعد فشلا وتحسب صفرا . تم تصحيح المقياس بوضع إشارة صح أي واحد ؛ وتعني أن الطفل اجتاز الفقرة. أو خطأ أي صفر بمعنى أنه لم يجتز الفقرة، وكان هناك أربعة خيارات لكل فقرة تقريبا، وتم اعتماد نجاح الطفل في الإجابة على ثلاث خيارات لاجتياز الفقرة، وذلك للتأكد من فهم الأطفال للمفهوم المراد قياسه أو استخدامه له .فمثلا في فقرة استخدام الطفل لصيغة الجمع المؤنث السالم يتم عرض صورتين وتقديمها كنموذج للطفل لفهم المطلوب واستخدام المفهوم المطلوب تبعا للنسبة المحددة مسبقا (مثال : هذه كاسة وهذه --- , وإذا لم يجب الطفل تقدم له الفاحصة الاجابة كاسات , ثم يتم عرض نموذج آخر , ثم يتم تقديم الخيارات الأربع المصورة المعدة للفقرة ويتم تسجيل إجابات الطفل على النموذج المعد فإذا كانت إجاباته على الأقل 4/3 إجابات صحيحة , يتم وضع علامة صح أو واحد بمعنى إن

الطفل اجتاز الفقرة , وإذا كان الأداء اثنين أو اقل من الإجابات الصحيحة تعتبر إجابة الطفل خطأ وتحسب له صفر) . وكانت الباحثة هي التي تقوم بوضع علامة صح أو خطأ للفقرة، بعد مراجعة النموذج الخاص بكل طفل مع الفاحصة، ومراجعة النماذج الكلامية التي تكتبها الفاحصة من كلام الطفل على نموذج التفريغ. وقد تم تطبيق فقرات المقياس بداء من عمر

2-3 سنوات لجميع الأطفال وذلك لان الفقرات مختلفة, وتعد الفقرات التي فشل الطفل في اجتيازها أهدافا للتدريب اللغوي حسب فئته العمرية .وكان لكل بعد عدد معين من الفقرات لكل فئة عمرية, فإذا كان أداء الطفل بين 85 -115 على البروفايل الخاص بالمقياس , يعتبر أداؤه جيدا . أما إذا كان الأداء اقل من 85 فهذا يعني إن لدى الطفل مشكلة لغوية . أما إذا كان أداء الطفل فوق 115 فهذا يعني انه متفوق لغويا .

- **الفاحصات:**

تم تطبيق المقياس بواسطة عدد من طالبات قسم السمع والنطق في برنامج البكالوريوس في كلية علوم التأهيل في الجامعة الأردنية من مستوى السنة الثالثة والرابعة, وطالبات من مركز الدراسات والأبحاث الصوتية الذي يقدم درجة الماجستير في اضطرابات النطق واللغة بالجامعة الأردنية, وبعض الخريجات من القسمين. كما تم التطبيق من قبل عدد من خريجات أقسام التربية الخاصة في الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية، و ثلاث مطبقات من حاملات بكالوريوس معلم صف، وخصوصا في المناطق البعيدة داخل العاصمة, ومحافظتي جرش والعقبة من مواطنات المحافظتين, وبلغ عدد المطبقات ككل ثلاثين فتاة, بالإضافة إلى الباحثة والتي طبقت معظم الإعداد الخاصة بالاضطرابات اللغوية داخل مدينة عمان، وكذلك قامت بتطبيق عينة الصدق والثبات كاملة, وعدد من الأطفال العاديين في مدينة عمان أيضا(تقريبا 50 طفلا).

- **آلية اختيار الفاحصات والتطبيق العملي للمقياس :**

تم في البداية الإعلان عن طلب فاحصات لتطبيق المشروع في الصحف المحلية و كلية التأهيل قسم النطق والسمع(بكالوريوس) وتقويم اضطرابات النطق واللغة (ماجستير) في الجامعة الأردنية وذلك بموافقة رؤساء الأقسام, وتمت مقابلة من تقدم لتطبيق المقياس واختيار عدد منهن تبعا لعدد من الاعتبارات مثل: تفضيل إن تكون الفاحصات من طالبات أو خريجات أقسام النطق واللغة, إن تكون قد أنهت التدريب العملي أو في مرحلة التدريب العملي في الجامعة, ولكن بسبب كبر حجم العينة و التطبيق في محافظتين غير العاصمة فقد اضطرت

الباحثة إلى تدريب خريجات تخصصات قريبة من النطق واللغة مثل التربية الخاصة ومعلم صف, ثم تم الحصول على خطاب تسهيل مهمة من الجامعة الأردنية، وخطاب من وزارة التربية لتقديمها إلى مديرات رياض الأطفال والحضانات ومراكز التربية الخاصة التي تم تطبيق المقياس فيها. وتم تسليم نسخة من كلا الخطابين لكل فاحصة. ثم تم الاتصال بعدد من رياض الأطفال الحكومية والخاصة ومراكز التربية الخاصة هاتفيا وشرح آليات التطبيق وأغراضه للمديرة أو من يقوم مقامها, ثم تم توزيع الفاحصات حسب قرب الروضة أو المركز من مكان سكنها قدر الإمكان. وقد قامت الباحثة بالاجتماع مع جميع الفتيات المطبقات على شكل مجموعات، وتم شرح موضوع المقياس وفقراته وأهدافه وآليات التطبيق وطرق احتساب الفقرات لهن, وكذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس أمام الفاحصات بشكل عملي لأكثر من مرة, كما قامت بملاحظة تطبيق بعض الفاحصات في بعض المواقع, وتمت مناقشة نتائج التطبيق تقريبا في كل مرة بعد تسليم كل فاحصة للورق الخاص بها, ومناقشة أية مستجدات أولا بأول على الهاتف خصوصا للمطبقات في محافظتي جرش والعقبة, كما قامت الباحثة بزيارة ميدانية للمطبقات في مدينة العقبة ثلاث مرات.

- **مدة التطبيق:**

تم التطبيق من بداية شهر حزيران 2009 ولنهاية شهر فبراير 2010, وقد تم التطبيق في عدد من الحضانات و رياض الأطفال الحكومية والخاصة. في محافظة العاصمة و محافظتي جرش والعقبة مع مراعاة محدودية عدد رياض الأطفال فيهما مقارنة بالعاصمة عمان, وتم اعتماد هذه الطريقة لتكون العينة ممثلة لجميع مناطق المدن التي شملها التطبيق وقد استغرق التطبيق لكل طفل فترة تتراوح بين 15-30 دقيقة . وكانت الفاحصات يعدن لتسليم نتائج التطبيق ومناقشة بعض المستجدات بشكل يومي أو أسبوعي حسب المكان أو عدد الحالات التي تم التطبيق عليها, وقد واجهت الفاحصات بعض الإشكاليات أثناء التطبيق ومنها:

- عدم توفير بعض الرياض مكانا ملائما للتطبيق بحجة عدم وجود غرف كافية وخصوصا رياض الأطفال التابعة لمدارس حكومية.

-عدم القدرة على الحصول على معلومات كافية عن الأطفال بسبب عدم رغبة بعض الإدارات أو تساهلهن في إكمال النموذج الخاص بذلك والمرسل من الباحثة (مثل تعليم الوالدين – عدد الإخوة في المنزل – المستوى الاقتصادي والاجتماعي).

- **تعليمات تطبيق المقياس:**

تم اعتماد هذه التعليمات في النسخة النهائية من المقياس بناء على نتائج التطبيق الميداني :

يطبق المقياس بشكل فردي حيث يتم تدوين المعلومات الخاصة بالطفل على نموذج معين يقوم ولي أمر الطفل أو المعلمة بتعبئته, ثم يتم تطبيق المقياس بعرض الصور أو الأسئلة الشفهية المطلوب من الطفل الإجابة عليها كالتالي:

- مراعاة لهجة الطفل واستخدام المفردات المناسبة لها، وذلك لتحييد أثر اللهجة على نتائج الدراسة.
- تعزيز الطفل على التفاعل بغض النظر عن نجاحه في اجتياز الفقرة أو عدمه.
- تعزيز الطفل على الأداء النهائي وتخييره بين عدد من المعززات.
- إمكانية الانتقال إلى فقرة الرسم والتلوين في أي فترة من فترات التطبيق، إذا ظهرت الحاجة إلى شحذ همة الطفل.
- فترة كل فقرة لا تخضع لزمن معين، ولكن تقدم الفقرة للمرة الأولى ثم ينتظر ما يقارب ثانيتين إلى ثلاث ثوان وفي حال عدم تفاعل الطفل تتم إعادة الفقرة، وفي حال لم يجب الطفل، يتم الانتقال إلى الفقرة اللاحقة.
- في حال توفر وقت كاف يمكن إعادة تقديم الفقرات التي لم يجب عليها الطفل ولمرة واحدة فقط.
- عدم التوقف عن تطبيق فقرات المقياس، حيث إن كل فقرة تختلف عن الأخرى ولا تعتمد على الفقرات السابقة لها, وذلك لأنه قد تم ترتيب الفقرات في المدى العمري بناء على عدد الأطفال الذين أجابوا عليها بشكل كبير (69% فما فوق) في العينة الاستطلاعية الثانية, ولكن لم يكن هناك سبب علمي لترتيبها في نفس الفئة العمرية بترتيب معين. بل كان بسبب اعتقاد الباحثة بأن نجاح أو فشل الطفل في الإجابة على فقرة معينة لا يعنى نجاحه أو فشله في الإجابة على الفقرات التالية, مع استثناءات قليلة اعتمدت على نوع الفقرة, فمثلا من الناحية النظرية فان اكتساب صيغ الجمع يسبق صيغ المثنى وبالتالي فقد تم وضع الفقرة التي تقيس مفهوم واحد – كثير في فقرة المتضادات وتقديمها قبل فقرة فهم صيغ المثنى.

- البدء بسؤال الطفل عن اسمه وإجراء حديث قصير يشمل التحية وحوارا حول الأكل – اللعب – وغيرها, وذلك لتشكيل علاقة ودية مع الطفل والحصول على عينة من حديثه التلقائي.
- البدء بعرض الصور وإلقاء الأسئلة الخاصة بها.
- طلب من الفاحصات تسجيل الإجابات على الورقة الخاصة بذلك, وتشمل كتابة نماذج من كلام الطفل،وبذلك لا يدرك الطفل إذا كانت إجابته نموذجية أم لا، لأنه ليس هناك إشارات مثل صح أو خطأ. كما إن هذا ساعد الباحثة على التأكد من إجابات الأطفال.
- تم التطبيق في غرفه خاصة قدر الإمكان.
- يحتاج تطبيق المقياس في الغالب مدة 20–30 دقيقة للإجابة(باستثناء بعض الحالات التي رفض فيها الأطفال التعاون أو تدخل المعلمة أو المديرة).
- تم توفير العديد من النماذج لعدد كبير من الفقرات لشرح المطلوب من الطفل والتعود على طبيعة المقياس وذلك قبل طرح الفقرة الأساسية.
- في حالة الأطفال العاديون و الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية تم تطبيق المقياس شفهيا (كما هو معد).
- في حالة الأطفال ذوي الإعاقات تم الاستعانة بالمعلمة (في بعض حالات ضعف السمع للأطفال الموجودين في مراكز للصم، أو التربية الخاصة) وذلك للمساعدة في شرح بعض المفاهيم بلغة الإشارة، وتوضيح نطق الطفل لأن الفاحصة في الغالب لا تكون على معرفة كافية بالطفل لفهم ألفاظه.
- في حالات الشلل الدماغي (ضمن عينة الإعاقة العقلية) تم الاعتماد في بعض الحالات على إن يشير الطفل بيده للصورة المطلوبة أو النظر للصورة المطلوبة وذلك في حال عدم وضوح الكلام تماما للفاحصة.
- في حالات طيف التوحد روعي إن يكون لدى الطفل مستوى لفظي ولو بسيط وتم الاعتماد في عدد من الإجابات الخاصة باللغة الاستقبالية على النظر للصورة أو مسكها باليد.

عينة التقنين:

تم تطبيق المقياس على عينة بلغت ألف طفل– طفلة أردنيين (كان من ضمن العينة عدد قليل من الأطفال غير الأردنيين الملتحقين بالحضانات أو رياض الأطفال على النحو التالي: المصريين (3) والعراقيين (5) وطفلة لبنانية وطفلة سورية) من محافظات العاصمة وجرش والعقبة، مقسمين إلى ستمائة طفل عادي و مائتي طفل لديهم اضطرابات لغوية

بناء على تشخيص مركز النطق واللغة الذي تم تطبيق المقياس فيه في العاصمة عمان ,وبنـــاء على تشخيص مراكز التربية الخاصة في جرش والعقبة التي تم التطبيق بها ، و مائتي طفل لديهم إعاقات مختلفة بسيطة إلى متوسطة (إعاقة سمعية – عقلية – طيف توحد) ,وتم اعتمـــاد تشخيص مراكز التربية الخاصة التي تم التطبيق بها , على إن يكون لدى هـــؤلاء الأطفـــال تواصل لفظي ولو بسيط . وتراوحت الأعمار بين 2– 6 سنوات . و تم اختيار عينة الأطفـــال العاديين عشوائيا من المنازل (عدد قليل من أقارب الفاحصات لم يتجاوز 20 طفلا) ورياض الأطفال والحضانات في المحافظات الثلاث , أما عينة الاضطرابات اللغوية فقد تم اختيـــارهم من احد مراكز تقويم اضطرابات النطق واللغة في العاصمة عمان (المركز الذي تديره الباحثة), وفي مراكز التربية الخاصة التي تم التطبيق بها في جرش والعقبة ,كما تم اختيـــار عينـــة الإعاقات في المدن الثلاث من مراكز التربية الخاصة التي وافقت على التطبيق ،وتم اعتمـــاد تشخيصها للحالات . وتم تقسيم العدد بحيث بلغ عدد الأطفال في العاصـــمة ضـــعف عـــدد الأطفال في كل من المحافظتين كل على حدة.

وقد تم استثناء العديد من النماذج التي شكت الباحثة في مصداقية الإجابة عليهـــا، أو آلية التطبيق من بعض الفاحصات وخصوصا في المراحل الأولى من التطبيق، حيث تـــم تطبيق المقياس فعليا على حوالي 1000 طفل عادي و 500 طفل بين اضـــطرابات لغـــة وذوي إعاقة (أي أكثر من العدد المحدد مسبقا وهو 1000 طفل تشمل الأطفال العاديين وذوي الاضطرابات اللغوية وذوي الإعاقات), كما تم إيقاف بعض الفاحصات وذلك للشـــك فـــي طريقة التطبيق والنتائج واستثناء نتائجهما كلية (فاحصة في جرش وفاحصة في العقبة).

منهجية الدراسة :

هدفت الدارسة إلى بناء مقياس لذا فإنها تتبع المنهجية المسحية .

المعالجات الإحصائية:

دلالات الصدق والثبات للمقياس:

تم الحصول على دلالات صدق وثبات المقياس بالطرق الإحصائية التالية :

صدق المقياس:

- صدق المحتوى :حيث تم استخراج صدق المحتوى وذلـــك بعـــرض فقـــرات المقيـــاس والصور على تسع محكمين من حملة درجة الدكتوراه والماجستير في تقويم اضطرابات النطق واللغة, ودكتور في التربية الخاصة, وذلك للحكم على مناسبة الأبعاد لأهداف المقياس و قياس

البعد الذي تنتمي إليه, وكانت الملاحظات قليلة لم تتجاوز في مجملها أربع إلى خمس فقرات, واختصت بتعديل بعض المفردات, فيما كانت باقي الملاحظات هي تساؤلات حول مدى مناسبة الفقرة للعمر. وكانت هذه الملاحظات كما يلي :

- تغيير كلمة مربعات إلى مكعبات .
- إن تكون الصور متشابهه في عمر 2–3 (مثل الألعاب داخل الصندوق أو خارج الصندوق)
- التأكد من مناسبة اكتساب بعض المهارات في العمر المقترح له (مثل متى يتم تسمية الألوان والأشكال) ولذا تم إجراء عينة استطلاعية وعينة تجريبية .
- الشك في استخدام الأطفال لبعض صيغ الجمع مثل وردات أم ورود .

ثم تم تحكيم الصور من قبل بعض أخصائيات النطق العاملات في الميدان, , وتم استبعاد الصور غير الواضحة أو التي تحتمل أكثر من إجابة أو استجابات غير تلك المعدة لأجلها. وكانت التعديلات تقريبا بحدود أربع إلى خمس صور. وقد تم إجراء التعديلات بعد التطبيق الأول على العينة الاستطلاعية .

- كما تم استخراج الصدق التمييزي: وذلك باختبار دلالة الفروق في درجات أداء الأطفال حسب الحالة والفئة العمرية والتفاعل بينهما.

- الصدق التلازمي حيث تم تطبيق اختبار ستانفورد بينية بالتزامن مع مقياس الدراسة الحالية على 16 طفلا عاديا من خارج عينة الدراسة وتنطبق عليهم نفس شروط العينة ,وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للأداء على فقرات المقياس والأداء على اختبار بينية .

- صدق البناء: وذلك بحساب معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية ومعاملات ارتباط الفقرات مع درجة البعد.

ثبات المقياس :

وتم الحصول على دلالات الثبات بالطرق التالية:

- ثبات المقيمين
- الثبات بالإعادة
- معاملات الثبات بمعادلة كرونباخ الفا (الاتساق الداخلي).

- **المعايير:**

كما تم الحصول على معايير أداء للفئات العمرية المستهدفة في الدراسة. حيث تم حساب الدرجات المعيارية (ز) لكل فرد من افراد العينة في كل فئة عمرية ثم حولت هذه الدرجات

إلى درجات موزونه بمتوسط حسابي 100 وانحراف معياري 15 وذلك باستخدام المعادلة التالية : الدرجة المحولة = 100 + 15 % العلامة المعيارية , ثم تم استخراج الرتب المئينية المقابلة لكل درجة من الدرجات المتحققة على المقياس في كل فئة عمرية , ثم تم وضع ذلك في بروفايل خاص بذلك . ويتم تحديد مستوى أداء المفحوص بالطريقة التالية :

- تطبيق الاختبار .
- الحصول على الدرجات الخام عن الاجابة الصحيحة على كل بعد.
- استخدام جدول المعايير ويتم استخراج الدرجة المحولة المقابلة لكل درجة خام وحسب الفئة العمرية .
- يتم تمثيل الدرجات المحولة بيانيا باستخدام البروفيل و يعتبر المفحوص مضطربا لغويا إذا قلت درجته المحولة على البعد عن انحراف واحد تحت الوسط (85). إذا كان أداء الطفل بين 85 −115 على البروفايل الخاص بالمقياس فيعتبر أداؤه جيدا . . أما إذا كان أداء الطفل فوق 115 فهذا يعني انه متفوق لغويا .

الفصل الرابع

النتائج

الفصل الرابع

النتائج

أولا : للإجابة على السؤال الأول للدراسة وهو: ماهو مستوى أداء الأطفال العاديين على أبعاد مقياس الدراسة في الفئات العمرية بين 2-6 سنوات , فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال على الأبعاد المختلفة حسب الحالة والفئة العمرية ,وكذلك استخراج المتوسطات الحسابية الخام للإبعاد والدرجة الكلية حسب الفئات العمرية ,علما بان العينة بلغت 1000 طفل كما سبق ذكره (ن = 1000), ويبين الجدول (5)والجدول رقم (6) النتائج.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخام للأبعاد والدرجة الكلية حسب الفئات العمرية والحالة . ن = 1000

العمر	الحالة	عادي		المستوى	إعاقة		المستوى	اضطرابات لغة		المستوى
	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
3-2	الحديث التلقائي	0.9	0.3	مرتفع	0.1	0.3	متدن	0.2	0.4	متدن
	اللغة الاستقبالية	6.4	1.3	مرتفع	1.1	1.3	متدن	3.2	1.9	متوسط
	اللغة التعبيرية	7.2	2.2	مرتفع	1	1.8	متدن	1.2	1	متدن
	الوعي الصوتي	1.4	0.6	متوسط	0.2	0.6	متدن	0.6	0.7	متدن
	ما قبل القراءة	1.8	1.1	متدن	0.2	0.6	متدن	0.4	0.5	متدن
	الدرجة الكلية	18.1	4.3	مرتفع	2.5	3.5	متدن	5.5	3.2	متدن

العمر	الحالة	عادي			إعاقة			اضطرابات لغة		
	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4-3	الحديث التلقائي	1.8	0.5	مرتفع	0	0.2	متدن	0.7	0.7	متدن
	اللغة الاستقبالية	13.8	1.5	مرتفع	1.2	2.4	متدن	8.3	4	متوسط
	اللغة التعبيرية	15.4	2.7	مرتفع	0.4	0.9	متدن	7	4.7	متدن
	الوعي الصوتي	2.6	1	متوسط	0.1	0.6	متدن	1.5	1.1	متدن
	ما قبل القراءة	4	2	متوسط	0.2	0.7	متدن	2.3	2.4	متدن
	الدرجة الكلية	37.6	5.7	مرتفع	2	3.6	متدن	19.9	10.5	متدن
5-4	الحديث التلقائي	2.9	0.5	مرتفع	0.3	0.7	متدن	1.4	0.9	متدن
	اللغة الاستقبالية	20.1	1.7	مرتفع	6.1	6.6	متدن	12.9	5.8	متوسط
	اللغة التعبيرية	23.9	2.5	مرتفع	2.7	4	متدن	12.3	6.9	متدن
	الوعي الصوتي	4	1.3	متوسط	0.3	0.6	متدن	2.3	1.4	متدن
	ما قبل القراءة	8.1	3.3	متوسط	1.7	3.2	متدن	4.4	3.4	متدن
	الدرجة الكلية	58.9	6.4	مرتفع	11.1	12.5	متدن	33.3	14.6	متدن

العمر	الحالة	عادي		المستوى	إعاقة		المستوى	اضطرابات اللغة		المستوى
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
5–6	الحديث التلقائي	3.9	0.4	مرتفع	0.5	0.9	متدن	2.4	1.1	متوسط
	اللغة الاستقبالية	26.7	1.5	مرتفع	8.8	7	متدن	18.7	7.2	متوسط
	اللغة التعبيرية	30.9	2.4	مرتفع	5.9	6.8	متدن	19.6	8.7	متوسط
	الوعي الصوتي	5	1.4	متوسط	0.7	1.4	متدن	2.3	1.6	متدن
	ما قبل القراءة	9.2	2.9	مرتفع	2.9	4.4	متدن	6.5	4.2	متوسط
	الدرجة الكلية	75.6	6	مرتفع	18.7	17.5	متدن	49.5	18.9	متوسط

ويتبين من المتوسطات الحسابية في الجدول السابق رقم (5) أن درجات الأداء في جميع الأبعاد كانت الأفضل لدى الأطفال العاديين، ثم لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، ثمّ ذوي الإعاقات العقلية.

ولأن الفقرات تختلف من حيث المضمون والعدد في كل فئة عمرية لكل بعد من الأبعاد، وللوقوف على مستويات أداء الطلبة في المراحل العمرية المختلفة، فقد تم قسمة المتوسط الحسابي على الحد الأعلى لعلامة المهارة وتحويلها إلى نسبة مئوية، وقد تم اعتماد المعيار التالي للحكم على مستويات أداء الأطفال:

مستوى متدن إذا قلت نسبة المتوسط عن 50%

مستوى متوسط إذا تراوح بين 51% – 75%

مستوى مرتفع إذا زاد عن 75%.

وهو ما ظهر في الجدول رقم (5) تحت عنوان المستوى .

كما تم حساب المتوسطات الحسابية الخام للإبعاد والدرجة الكلية حسب الفئات العمرية والحالة

ويبين الجدول (6) نسب المتوسطات الحسابية حسب الفئة العمرية والحالة:

جدول (6) المتوسطات الحسابية الخام(موزونة)للأبعاد والدرجة الكلية حسب الفئات العمرية

العمـــــر	الحالة / البعد	عادي المتوسط الحسابي	إعاقة المتوسط الحسابي	اضطرابات لغة المتوسط الحسابي
3-2	الحديث التلقائي	88	9	22
	اللغة الاستقبالية	92	16	45
	اللغة التعبيرية	80	11	13
	الوعي الصوتي	69	9	28
	ما قبل القراءة	59	6	13
	الدرجة الكلية	82	12	25
4-3	الحديث التلقائي	91	1	34
	اللغة الاستقبالية	92	8	56
	اللغة التعبيرية	85	2	39
	الوعي الصوتي	64	3	39
	ما قبل القراءة	58	3	33
	الدرجة الكلية	82	4	43
5-4	الحديث التلقائي	95	10	46
	اللغة الاستقبالية	96	29	61
	اللغة التعبيرية	92	10	47
	الوعي الصوتي	66	5	39
	ما قبل القراءة	67	14	37
	الدرجة الكلية	87	16	49

العمـــــر	الحالة	عادي	إعاقة	اضطرابات لغة
	البعد	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي
6-5	الحديث التلقائي	97	13	60
	اللغة الاستقبالية	95	31	67
	اللغة التعبيرية	94	18	59
	الوعي الصوتي	71	9	33
	ما قبل القراءة	77	24	54
	الدرجة الكلية	90	22	59

ويلاحظ من النسب في الجدول السابق أن درجات الأطفال العاديين كانت مرتفعة في الدرجة الكلية وأبعاد الحديث التلقائي واللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية للفئات العمرية جميعها، وكانت متوسطة في بعدي الوعي الصوتي ومهارات ما قبل القراءة في جميع الفئات، باستثناء فئة 5-6 التي أصبحت درجة مهارات ما قبل القراءة فيها مرتفعة حيث بلغت النسبة 77.

أما بالنسبة لعينة الأطفال ذوي الإعاقات فقد ظهر أن أداء هذه الفئة كان متدنيا جدا، حيث لم تتعد نسب المتوسطات الحسابية لأي من الأبعاد، والدرجة الكلية في جميع الفئات العمرية 31 لبعد اللغة الاستقبالية في الفئة العمرية 5-6. في حين ظهر أن هناك مستويات أعلى لدى الأطفال من ذوي اضطرابات اللغة في الفئة العمرية 5-6 سنوات، في حين كانت المستويات متدنية في الفئات الأصغر عمراً، مع بقاء مستويات هذه الفئة أعلى من فئة الإعاقات في جميع المهارات والفئات العمرية.

وظهر أيضا أن مستويات الأداء لدى العاديين وذوي الاضطرابات اللغوية تزيد بزيادة الفئة العمرية، مثلا بلغت نسبة الحديث التلقائي لدى العاديين في الفئة العمرية 2-3 88 وارتفعت هذه الفئة إلى 91 في الفئة العمرية 3-4، وارتفعت أيضا إلى 95 في الفئة العمرية 4-5، وإلى 97 في الفئة العمرية 5-6. في حين تبيّن أن هناك انخفاضاً في أداء الفئة العمرية 3-4 لدى ذوي الإعاقات مقارنة بفئة 2-3، ثم العودة إلى الارتفاع مرة أخرى لدى الفئتين العمريتين 4-5 و 5-6، مثل بلغت نسبة اللغة الاستقبالية في الفئة العمرية 2-3 سنوات 16 انخفضت إلى 8 في الفئة العمرية 3-4 ثم ارتفعت إلى 29 في الفئة العمرية 4-5 وإلى 31 في

الفئة العمرية 5–6. وتعتقد الباحثة أن سبب ذلك هو صغر حجم عينة ذوي الإعاقات في الفئات العمرية المختلفة.

ثانيا : وللإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة وهو ما دلالة الفروق في الأداء على الأبعاد التي يشملها المقياس بين عينة الأطفال العاديين والمعوقين وذوي الاضطرابات اللغوية في كل فئة عمرية؟ فقد تم استخراج درجات محولة بمتوسط حسابي 100 وانحراف معياري 15، وذلك لإجراء المقارنة بين الحالات الثلاث: العاديين وذوي الإعاقة وذوي اضطرابات اللغة، وكذلك مقارنة أداء الفئات العمرية على المهارات المختلفة، وكذلك لأغراض استخراج المعايير للمقياس، والجدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المحولة على الأبعاد المختلفة حسب الحالة والفئة العمرية.

جدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحولة لدرجات الأفراد على الأبعاد والدرجة الكلية حسب الفئات العمرية والحالة

العمر	الحالة / البعد	عادي: المتوسط الحسابي	عادي: الانحراف المعياري	إعاقة: المتوسط الحسابي	إعاقة: الانحراف المعياري	اضطرابات لغة: المتوسط الحسابي	اضطرابات لغة: الانحراف المعياري
3–2	الحديث التلقائي	81	4	71	4	73	5
	اللغة الاستقبالية	79	3	69	3	73	4
	اللغة التعبيرية	80	4	70	3	70	2
	الوعي الصوتي	86	5	71	5	75	6
	ما قبل القراءة	84	4	78	2	79	2
	الدرجة الكلية	80	3	69	2	71	2
4–3	الحديث التلقائي	93	6	70	2	78	9
	اللغة الاستقبالية	94	3	69	5	83	8
	اللغة التعبيرية	93	4	69	2	79	8
	الوعي الصوتي	93	9	71	5	84	10
	ما قبل القراءة	93	8	78	3	87	9
	الدرجة الكلية	93	4	69	2	81	7

العمر	الحالة	عادي		إعاقة		اضطرابات لغة	
	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
5-4	الحديث التلقائي	106	6	74	8	87	12
	اللغة الاستقبالية	106	3	79	13	92	11
	اللغة التعبيرية	107	4	72	7	88	11
	الوعي الصوتي	106	12	72	6	91	13
	ما قبل القراءة	109	13	84	12	95	13
	الدرجة الكلية	107	4	75	8	90	10
6-5	الحديث التلقائي	119	5	76	11	100	14
	اللغة الاستقبالية	119	3	84	14	104	14
	اللغة التعبيرية	119	4	78	11	100	14
	الوعي الصوتي	115	13	76	12	91	14
	ما قبل القراءة	113	11	88	17	103	16
	الدرجة الكلية	119	4	80	12	101	13
المجموع	الحديث التلقائي	100	15	74	9	87	15
	اللغة الاستقبالية	100	15	78	13	91	15
	اللغة التعبيرية	100	15	73	9	87	15
	الوعي الصوتي	100	15	73	9	87	13
	ما قبل القراءة	100	15	84	13	93	15
	الدرجة الكلية	100	15	75	10	89	14

ويظهر من المتوسطات المحولة في الجدول السابق رقم (7) أن هناك فروقا ظاهرية في أداء الأطفال العاديين وذوي الإعاقة وذوي الاضطرابات اللغوية في كل فئة عمرية، وكذلك يظهر أن هناك فروقا ظاهرية بين الفئات العمرية المختلفة لدى كل من العاديين وذوي الإعاقة وذوي اضطرابات اللغة.

وللإجابة أيضا على السؤال الثاني وهو : ما دلالات الفروق في الأداء على الأبعاد التي يشملها المقياس بين عينة الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة والأطفال ذوي الاضطراب اللغوي في كل فئة عمرية , و لفحص دلالة هذه الفروق فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الثنائي واختبار توكي . والجدول (8) يبين نتائج تحليل التباين الثنائي .

جدول (8) نتائج تحليل التباين الثنائي لفحص الفروق في أداء الأطفال على الدرجات المحولة للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس حسب الحالة والفئة العمرية

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الحديث التلقائي	عمر	52329.9	3	17443.3	323.1	0.000
	الحالة	91495.6	2	45747.8	847.4	0.000
	عمر * الحالة	16982.0	6	2830.3	52.4	0.000
	الخطأ	58301.9	1,080	54.0		
	المجموع	342109.9	1,091			
اللغة الاستقبالية	عمر	70876.2	3	23625.4	414.6	0.000
	الحالة	72280.8	2	36140.4	634.2	0.000
	عمر * الحالة	7629.6	6	1271.6	22.3	0.000
	الخطأ	61547.4	1,080	57.0		
	المجموع	327883.2	1,091			
اللغة التعبيرية	عمر	56948.7	3	18982.9	443.0	0.000
	الحالة	96105.2	2	48052.6	1121.3	0.000
	عمر * الحالة	13763.3	6	2293.9	53.5	0.000
	الخطأ	46283.0	1,080	42.9		
	المجموع	344511.9	1,091			
الوعي الصوتي	عمر	22719.0	3	7573.0	72.8	0.000
	الحالة	92554.6	2	46277.3	444.7	0.000
	عمر * الحالة	13021.5	6	2170.3	20.9	0.000
	الخطأ	112395.1	1,080	104.1		
	المجموع	339305.2	1,091			

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
ما قبل القراءة	عمر	**40171.3**	**3**	**13390.4**	**113.3**	**0.000**
	الحالة	**37718.1**	**2**	**18859.0**	**159.6**	**0.000**
	عمر * الحالة	**6502.1**	**6**	**1083.7**	**9.2**	**0.000**
	الخطأ	**127619.5**	**1,080**	**118.2**		
	المجموع	**281275.1**	**1,091**			
الدرجة الكلية	عمر	**60958.0**	**3**	**20319.3**	**480.2**	**0.000**
	الحالة	**85073.4**	**2**	**42536.7**	**1005.3**	**0.000**
	عمر * الحالة	**10879.9**	**6**	**1813.3**	**42.9**	**0.000**
	الخطأ	**45697.2**	**1,080**	**42.3**		
	المجموع	**326150.1**	**1,091**			

ويتبيّن من نتائج تحليل التباين الثنائي في الجدول السابق أن هنـــاك فروقـــا ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجات أداء الطلبة، على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغويـــة والدرجة الكلية له، بين الأفراد العاديين وذوي الإعاقات وذوي اضطرابات اللغة. وقـــد أظهـــر اختبار توكي في الجدول (9) أن هذه الفروق هي بين كل فئتين معا، أي أن هناك فرقا في جميع الأبعاد والدرجة الكلية بين العاديين وذوي الإعاقات، وبـــين العـــاديين و ذوي الاضـــطرابات اللغوية، وبين ذوي الإعاقات وذوي الاضطرابات اللغوية، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن أعلى الدرجات كانت للعاديين، ثم لذوي الاضطرابات اللغوية، وأقل الدرجات كان لدى الأفـــراد ذوي الإعاقة.

كما تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 فـــي درجـــات أداء الطلبة على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية بين الفئات العمرية المختلفـــة. وقد أظهر اختبار توكي في الجدول (10) أن هذه الفروق هي بين كل فئتين عمريتين معـــا؛ أي أن هناك فرقا في جميع الأبعاد والدرجة الكلية بين الأطفال من عمـــر 2-3 وجميـــع الفئـــات الأخرى وكذلك بين الأطفال من عمر 3-4 وجميع الفئات الأخرى والأطفال مـــن عمـــر 4-5

وجميع الفئات الأخرى وكذلك الأطفال 5–6 وجميع الفئات الأخرى. وقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن درجات أداء الأطفال تزيد بزيادة الفئة العمرية.

كما ظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجات أداء الطلبة على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية حسب الحالة والفئة العمرية معا (التفاعل)، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن درجات أداء الأطفال تزيد بزيادة الفئة العمرية لدى العاديين وكذلك ذوي الإعاقات، وكذلك لدى ذوي الاضطرابات اللغوية.

جدول (9) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية في الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس حسب الحالة

البعد	الحالة	إعاقة	اضطرابات لغة
الحديث التلقائي	طبيعي	-26*	-13*
	إعاقة		14*
اللغة الاستقبالية	طبيعي	-22*	-9*
	إعاقة		13*
اللغة التعبيرية	طبيعي	-27*	-13*
	إعاقة		14*
الوعي الصوتي	طبيعي	-27*	-13*
	إعاقة		14*
ما قبل القراءة	طبيعي	-16*	-7*
	إعاقة		9*
الدرجة الكلية	طبيعي	-25*	-11*
	إعاقة		14*

جدول (10) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية في الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس حسب الفئة العمرية

البعد	العمر	4-3	5-4	6-5
الحديث التلقائي	3-2	-6*	-15*	-23*
	4-3		-9*	-17*
	5-4			-8*
اللغة الاستقبالية	3-2	-8*	-19*	-28*
	4-3		-11*	-20*
	5-4			-9*
اللغة التعبيرية	3-2	-7*	-17*	-24*
	4-3		-10*	-18*
	5-4			-8*
الوعي الصوتي	3-2	-2	-10*	-14*
	4-3		-8*	-12*
	5-4			-4*
ما قبل القراءة	3-2	-5*	-16*	-20*
	4-3		-11*	-15*
	5-4			-4*
الدرجة الكلية	3-2		-18*	-25*
	4-3		-11*	-18*
	5-4			-8*

الصدق:

وللإجابة على السؤال الثالث للدراسة وهو ما دلالات صدق مقياس المهارات اللغوية العربية النمائية فقد تم حسابها بالطرق الإحصائية التالية:

1- صدق المحتوى:

حيث قامت الباحثة بعرض المقياس على عشرة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية والخاصة، ومن ذوي الاختصاص والخبرة في مجال تقويم اضطرابات النطق واللغة والتربية الخاصة، وقد طلب منهم قراءة المقياس بتمعن وإبداء أية ملاحظات على صياغة الفقرات وانتمائها للأبعاد، وقد تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها 90% من المحكمين.ولم تتجاوز هذه الاقتراحات أربع فقط وكانت كما يلي :

- تغيير كلمة مربعات إلى مكعبات .
- إن تكون الصور متشابهه في عمر 2-3 (مثل الألعاب داخل الصندوق أو خارج الصندوق)
- التأكد من مناسبة اكتساب بعض المهارات في العمر المقترح له (مثل متى يتم تسمية الألوان والأشكال) ولذا تم إجراء عينة استطلاعية وعينة تجريبية .
- اقتراح لبعض صيغ الجمع مثل وردات أم ورود وهل هي جمع مؤنث سالم أم جمع تكسير.

2- الصدق التلازمي:

تم تطبيق اختبار بينية بالتزامن مع تطبيق مقياس الدراسة على عينه من خارج عينة الدراسة ومشابهه لها من حيث الشروط ,و من الفئات العمرية المستهدفة في المقياس , وبلغت عينة الصدق التلازمي 16 طفلا أربعة لكل مرحلة عمرية , اثنان من الذكور واثنتان من الإناث ، ثم تم حساب معامل الارتباط بين نتائج اختبار بينيه ونتائج مقياس الدراسة, ويبين الجدول (11) النتائج.

جدول (11) معاملات الارتباط بين اختبار بينيه وبين أبعاد مقياس الدراسة

(الصدق التلازمي) ن= 16

الأبعاد	3-2	4-3	5-4	6-5
الحديث التلقائي	*0.57	*0.63	*0.84	*0.87
اللغة الاستقبالية	*0.65	*0.71	*0.87	*0.89
اللغة التعبيرية	*0.67	*0.75	*0.86	*0.91
الوعي الصوتي	*0.66	*0.76	*0.84	*0.89
مهارات ما قبل القراءة والكتابة	*0.80	*0.77	*0.78	*0.86
الدرجة الكلية	*0.74	*0.76	*0.91	*0.91

وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس واختبار بينيه للأطفال من عمر 2-3 سنوات 0.74، وبلغ للأطفال من عمر 3- 4 سنوات 76, و للأطفال من عمر 4-5 سنوات 0,91 . وقد تراوحت معاملات الارتباط للأبعاد في عمر 2-3 بين 0.57 لبعد الحديث التلقائي وبين 0.80 في مهارات ما قبل القراءة والكتابة، وتراوحت معاملات الارتباط للأبعاد في عمر 3-4 بين 0.63 لبعد الحديث التلقائي و0.77 لمهارات ما قبل القراءة والكتابة. وقد زاد معاملات الارتباط لأبعاد الفئتين العمريتين عن 0.78. وجميع هذه المعاملات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ومعظمها تعتبر درجات ارتباط مرتفعة؛ حيث أنها تزيد عن 0.65 وهي تشير إلى درجات مقبولة من الصدق التلازمي لمقياس الدراسة.

3- الصدق التمييزي:

تحدد القدرة التمييزية للمقياس (الصدق التمييزي) بقدرته على الكشف عن الفروق بين الفئات التي من المفترض أن يكون بينها فروق، مثل المهارات اللغوية التي من المفترض أن

تزداد بزيادة الفئة العمرية، وكذلك من المفترض أن يكون لدى العاديين قدرات أعلى من الفئات الأخرى مثل الإعاقات أو فئة الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية.

وقد تم اختبار دلالة الفروق في درجات أداء الأطفال حسب الحالة والفئة العمرية والتفاعل بينهما، وقد أظهرت الإجابات الخاصة بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة وهو ما دلالات الفروق في الأداء على الأبعاد التي يشملها المقياس بين عينة الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية في كل فئة عمرية , فقد ثبت أن لدى المقياس القدرة على التمييز بين قدرات الطلبة في الحالات الثلاث (العاديين وذوي الإعاقات وذوي الاضطرابات اللغوية) بشكل عام وفي كل فئة عمرية (التفاعل) , كما ظهر أن هناك قدرة تمييزية للمقياس على التمييز بين درجات أداء الأطفال حسب فئتهم العمرية والحالات وذلك كما ظهر في الجداول رقم (7-8- 9- 10) والتي أظهرت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحولة لدرجات الأفراد على الأبعاد و الدرجة الكلية حسب الفئات العمرية والحالة , ونتائج تحليل التباين الثنائي و اختبار توكي, ، ويشير ذلك إلى صدق تمييزي للمقياس.

4- صدق البناء:

حيث تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية ومعاملات ارتباط الفقرات مع درجة البعد، ويبين الجدول (12) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية حسب الفئة العمرية

جدول(12) معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية حسب الفئة العمرية

(صدق البناء)

العمر	البعد	الدرجة الكلية
3-2	التلقائي	0.79
	الاستقبالية	0.90
	التعبيرية	0.96
	الوعي	0.83
	ما قبل القراءة	0.71
4-3	التلقائي	0.92
	الاستقبالية	0.95
	التعبيرية	0.98
	الوعي	0.86

العمر	البعد	الدرجة الكلية
	ما قبل القراءة	0.82
5-4	التلقائي	0.89
	الاستقبالية	0.94
	التعبيرية	0.97
	الوعي	0.86
	ما قبل القراءة	0.81
6-5	التلقائي	0.92
	الاستقبالية	0.96
	التعبيرية	0.98
	الوعي	0.86
	ما قبل القراءة	0.81

وقد تبين من معاملات الارتباط في الجدول السابق أن هناك علاقات مرتفعة بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس في جميع الفئات العمرية فقد زادت هذه المعاملات عن 0.71 لبعد ما قبل القراءة في الفئة العمرية 2-3، وهو معامل الارتباط الأدنى، جاء بعده معامل ارتباط 0.79 لبعد الحديث التلقائي في نفس الفئة العمرية، وقد بلغ أعلى معامل ارتباط بعد التعبيرية في الفئتين العمريتين 3-4 و 5-6 حيث بلغ 0.98. علما أن جميع المعاملات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) وهذا يشير إلى صدق البناء للمقياس في الفئات العمرية المختلفة. ويبين الجدول (13) معاملات ارتباط الفقرات مع درجة البعد حسب الفئات العمرية .

جدول (13) معاملات ارتباط الفقرات مع درجة البعد حسب الفئة العمرية

1- معاملات ارتباط الفقرات مع درجة بعد (الحديث التلقائي) حسب الفئة العمرية

الفقرة	3-2	4-3	5-4	6-5
1	-	**0.93**	**0.88**	**0.82**
2		**0.94**	**0.95**	**0.91**
3			**0.89**	**0.92**

6-5		5-4		4-3		3-2	
0.86	4						

2- معاملات ارتباط الفقرات مع درجة بعد (مهارات اللغة الاستقبالية) حسب الفئة العمرية:

0.63	5	0.79	4	0.81	3	0.74	2
0.65	6	0.76	5	0.81	4	0.75	3
0.67	7	0.75	6	0.82	5	0.73	4
0.65	8	0.77	7	0.86	6	0.78	5
0.73	9	0.82	8	0.89	7	0.84	6
0.76	10	0.85	9	0.89	8	0.86	7
0.74	11	0.84	10	0.83	9	0.81	8
0.74	12	0.77	11	0.76	10		
0.79	13	0.84	12	0.90	11		
0.85	14	0.84	13	0.79	12		
0.82	15	0.80	14	0.79	13		
0.77	16	0.78	15	0.73	14		
0.80	17	0.85	16	0.80	15		
0.89	18	0.87	17	0.87	16		
0.83	19	0.88	18	0.88	17		
0.84	20	0.78	19				
0.88	21	0.80	20				
0.88	22	0.85	21				
0.85	23	0.77	22				
0.85	24	0.80	23				
0.84	25	0.85	24				
0.68	26						
0.73	27						
0.81	28						
0.71	29						
0.84	30						
0.72	31						
0.70	32						

3-2	4-3	5-4	6-5

3- معاملات ارتباط الفقرات مع درجة بعد (اللغة التعبيرية) حسب الفئة العمرية:

3-2

الفقرة	معامل الارتباط
9	0.63
10	0.74
11	0.75
12	0.81
13	0.79
14	0.78
15	0.81
16	0.86
17	0.63

4-3

الفقرة	معامل الارتباط
18	0.75
19	0.86
20	0.82
21	0.77
22	0.86
23	0.86
24	0.86
25	0.91
26	0.91
27	0.92
28	0.87
29	0.80
30	0.74
31	0.63
32	0.76
33	0.63
34	0.72
35	0.86

5-4

الفقرة	معامل الارتباط
25	0.71
26	0.85
27	0.73
28	0.82
29	0.82
30	0.89
31	0.84
32	0.91
33	0.91
34	0.91
35	0.84
36	0.89
37	0.86
38	0.78
39	0.89
40	0.72
41	0.82
42	0.83
43	0.81
44	0.75
45	0.79
46	0.83
47	0.84
48	0.75
49	0.73
50	0.87

6-5

الفقرة	معامل الارتباط
33	0.57
34	0.71
35	0.62
36	0.75
37	0.73
38	0.84
39	0.76
40	0.87
41	0.88
42	0.87
43	0.78
44	0.87
45	0.88
46	0.88
47	0.89
48	0.78
49	0.84
50	0.85
51	0.84
52	0.83
53	0.84
54	0.89
55	0.82
56	0.85
57	0.80
58	0.85
59	0.87
60	0.85
61	0.82

6-5		5-4	4-3	3-2
0.78	62			
0.70	63			
0.63	64			
0.86	65			

4- معاملات ارتباط الفقرات على بعد (الوعي الصوتي) حسب الفئة العمرية:

0.94	18
0.94	19

0.79	36
0.63	37
0.74	38
0.74	39

0.70	51
0.60	52
0.81	53
0.76	54
0.59	55
0.76	56

0.65	66
0.68	67
0.84	68
0.83	69
0.78	70
0.54	71
0.80	72

5- معاملات ارتباط الفقرات على بعد (مهارات ما قبل القــراءة والكتابــة) حســب الفئــة العمرية:

0.74	20
0.86	21
0.73	22

0.77	40
0.77	41
0.84	42
0.74	43
0.78	44
0.75	45
0.71	46

0.67	57
0.69	58
0.78	59
0.80	60
0.77	61
0.78	62
0.79	63
0.82	64
0.82	65
0.72	66
0.76	67
0.76	68

0.75	73
0.76	74
0.80	75
0.82	76
0.86	77
0.85	78
0.86	79
0.87	80
0.86	81
0.81	82
0.73	83
0.72	84

وقد تبين من معاملات الارتباط في الجدول رقم (13) أن هناك علاقات مرتفعة بين الفقرات ودرجة البعد الذي تنتمي له في جميع الفئات العمرية فقد زادت هذه المعاملات عن0.30 الحد الأدنى المقبول عرفا لارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي له، فقد بلغ أدنى معامل ارتباط0.54 للفقرة 71 في بعد الوعي في الفئة العمرية 5-6 سنوات في المرتبة الثانية 0.57 للفقرة 31 في بعد التعبيرية لنفس الفئة العمرية، أما أعلى معاملات الارتباط فقد بلغ 0.95 للفقرة 2 في بعد الحديث التلقائي في الفئة العمرية 4-5 سنوات 0.05 . وقد كانت جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من 0.05، وهذا يشير إلى صدق البناء لأبعاد المقاييس في الفئات العمرية المختلفة .

الثبات:

وللإجابة على السؤال الرابع للدراسة وهو: ما دلالات ثبات مقياس المهارات اللغوية العربية النمائية محسوبة بالطرق الإحصائية التالية فقد تم التحقق من ثبات أدوات الدراسة بالطرق التالية:

1- ثبات المقيمين:

قامت الباحثة بالإضافة لمقيمة أخرى بتطبيق مقياس الدراسة على 16 طفلا بشكل متزامن بواقع 4 أطفال من كل فئة عمرية من روضة معينة في مدينة عمان غير الرياض التي تم تطبيق المقياس بها , وتم اختيار الأطفال بنفس مواصفات أطفال العينة ومن نفس الفئات العمرية ومقسمين بالتساوي بين الإناث والذكور ، ثم حسبت درجات التوافق بينهما والجدول (14) يبين ذلك.

جدول (14) نسب التوافق بين المقيمين حسب الفئات العمرية والأبعاد

ن = 16

الأبعاد/الفئة العمرية	2-3	3-4	4-5	5-6
الحديث التلقائي	100.0	100.0	100.0	100.0
اللغة الاستقبالية	96.4	100.0	100.0	100.0
اللغة التعبيرية	98.2	100.0	100.0	99.2
الوعي الصوتي	100.0	100.0	100.0	100.0
مهارات ما قبل القراءة والكتابة	100.0	100.0	100.0	100.0

99.7	100.0	100.0	98.1	الدرجة الكلية

وقد بلغت نسبة التوافق بين المقيمين في الدرجة الكلية للفئة العمرية 2-3 98.1%, فيا ظهرت نسبة توافق تام للفئتين 3-4 و 4-5, وبلغت نسبة التوافق للفئة العمرية 5-6 99.7%. وقد ظهر أن هناك توافقا تاما بين المقيمين في تقدير درجات الأبعاد للفئات العمرية المختلفة، وهذا يشير إلى ثبات مرتفع لتقدير المقيمين. و المقيمة الأخرى تعمل أخصائية نطق ولغة في المركز الذي تديره الباحثة منذ أربع سنوات , وقد تدربت على يد الباحثة كما طبقت المقياس على عدد كبير من الأطفال أثناء تطبيق العينة , مما قد يبرر نسب الاتفاق المرتفع بينهما في النتائج . ولم يتم التطبيق على أطفال مضطربين لغويا أو إعاقات بسبب أن ثبات المقيمين يهدف إلى وضوح معايير التطبيق وثبات درجات المقيمين معا تشير إلى وضوح معايير التطبيق وإعطاء الدرجات سواء للطفل العادي أو ذي الإعاقة أو الاضطراب اللغوي.

2. الثبات بالإعادة:

فقد تم حساب معاملات الثبات بالإعادة للأبعاد والمقاييس بشكل عام والجدول (15) يبين النتائج:

جدول(15) معاملات الثبات بالإعادة للأبعاد والدرجة الكلية حسب الفئات العمرية

ن = 16

6-5	5-4	4-3	3-2	الأبعاد/الفئة العمرية
1.0	1.0	0.940	1.0	الحديث التلقائي
1.0	1.0	0.998	*0.992	اللغة الاستقبالية
1.0	1.0	0.999	*0.997	اللغة التعبيرية
1.0	1.0	0.961	1.0	الوعي الصوتي
1.0	1.0	0.986	1.0	مهارات ما قبل القراءة والكتابة
1.0	1.0	0.999	*0.997	الدرجة الكلية

حيث بلغت معاملات الثبات بالإعادة للدرجة الكلية في الفئة العمرية 2-3 0.997 وبلغت 0.999 للفئة العمرية 3-4. وبلغت 1.00 للفئتين العمريتين 4-5 و 5-6. وقد أظهر أن تلك المعاملات كانت مرتفعة جدا للأبعاد في الفئات العمرية ككل, حيث بلغت 1.0

لجميع الأبعاد في الفئتين 4-5 و 5-6. ويفسر هذا الارتفاع إلى أن السمات المقاسة هي سمات واضحة الحدوث أو عدم الحدوث، وفي الغالب فهي إما أن تحدث بشكل دائم أو لا تحدث علـــى الإطلاق. وقد قامت الباحثة بتطبيق عينة الإعادة كاملة على أطفال من خارج عينة الدراســـة وتنطبق عليهم نفس مواصفات العينة , وبلغ عدد الأطفال أيضا 16 طفلا مقسمين مناصفة بين الذكور والإناث وبواقع 4 أطفال لكل فئة عمرية من الأطفال العاديين .

3. ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا):

وقد حسبت معاملات كرونباخ ألفا للأبعاد والمقاييس بشكل عام، والجدول (16) يبين النتائج:

جدول (16) معاملات ثبات كرونباخ ألفا للأبعاد والدرجة الكلية حسب الفئات العمرية

ن = 1000

الأبعاد/ الفئة العمرية	2-3	3-4	4-5	5-6
الحديث التلقائي	-	0.84	0.98	0.86
اللغة الاستقبالية	0.89	0.94	0.97	0.97
اللغة التعبيرية	0.97	0.98	1.00	0.98
الوعي الصوتي	0.81	0.92	0.99	0.95
مهارات ما قبل القراءة والكتابة	0.74	0.95	0.97	0.97
الدرجة الكلية	0.97	0.99	0.99	0.99

وقد بلغت معاملات الاتساق الداخلي للمقياس للفئة العمرية 2-3 سنوات 0.97 و للفئات 3-4 و 4-5 و 5-6سنوات 0.99. وقد تراوحت معاملات الثبات للأبعـــاد للفئة العمرية 2-3 بين 0.74 لمهارات ما قبل القراءة والكتابة و بين 0.97 للغة التعبيرية.

و تراوحت معاملات الثبات للأبعاد للفئة العمرية 3-4 بين 0.84 للحديث التلقائي و بين 0.98 للغة التعبيرية. كما تراوحت معاملات الثبات للأبعاد للفئـــة العمريـــة 4-5 بـــين 0.97 للغـــة الاستقبالية و مهارات ما قبل القراءة والكتابة، وبين 0.99 للوعي الصوتي. و تراوحت معاملات

الثبات للأبعاد للفئة العمرية 5−6 بين 0.86 للحديث التلقائي و بين 0.98 للغة التعبيرية. ويظهر من كل المعاملات السابقة أن جميعها تشير إلى درجات اتساق داخلي مرتفعة.

المعايير:

ولاستخراج معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين 2−6 سنوات فقد تم استخراج العلامات الخام والعلامات المحولة (Scaled Score)والرتب المئينية لدرجات الأطفال في هذه الأعمار على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس,والعلامة المحولة هي الدرجة المعيارية محولة إلى توزيع جديد بمتوسط حسابي يساوي 100 وانحراف معياري يساوي 15. كما تم حساب الدرجات المعيارية (ز) لكل فرد من أفراد العينة في كل فئة عمرية ثم حولت هذه الدرجات إلى درجات (موزونة) بمتوسط حسابي 100 وانحراف معياري 15 وذلك باستخدام التالية : الدرجة المحولة = 100+ 15% العلامة المعيارية , ثم استخراج الرتب المئينية المقابلة لكل درجة من الدرجات المتحققة على المقياس في كل فئة عمرية . ثم تم وضع ذلك في بروفايل خاص بذلك . ويتم تحديد مستوى اداء المفحوص بالطريقة التالية :

- تطبيق الاختبار .
- الحصول على الدرجات الخام عن الاجابة الصحيحة على كل بعد
- استخدام جدول المعايير ويتم استخراج الدرجة المحولة المقابلة لكل درجة خام وحسب الفئة العمرية
- يتم تمثيل الدرحات المحولة بيانيا باستخدام البروفيل و يعتبر المفحوص مضطربا لغويا إذا قلت درجته المحولة على البعد عن انحراف واحد تحت الوسط (85). إذا كان أداء الطفل بين 85 −115 على البروفايل الخاص بالمقياس فيعتبر أداؤه جيدا . . أما إذا كان أداء الطفل فوق 115 فهذا يعني انه متفوق لغويا .

وتبين الجداول التالية النتائج:

1- الفئة العمرية 2-3 سنوات:

جدول(17) العلامات الخام والعلامات المحولة والرتب المئينية لدرجات الأطفال من عمر 2-3 سنوات على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الفئة العمرية 2-3	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
الحديث التلقائي	0	70	12	91	78
	1	82	100	100	100
اللغة الاستقبالية	0	67	2	55	17
	1	69	3	64	20
	2	71	3	82	26
	3	73	4	100	52
	4	74	7	100	83
	5	76	14	100	91
	6	78	25	100	96
	7	80	100	100	100
اللغة التعبيرية	0	68	1	73	35
	1	70	3	73	57
	2	71	5	82	91
	3	73	9	91	100
	4	75	11	91	100
	5	76	18	100	100

الفئة العمرية 3-2	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	6	78	28	100	100
	7	79	39	100	100
	8	81	62	100	100
	9	83	100	100	100
الوعي الصوتي	0	70	8	91	52
	1	79	13	95	91
	2	88	100	100	100
ما قبل القراءة	0	77	13	91	61
	1	81	45	95	100
	2	85	66	100	100
	3	89	100	100	100
الدرجة الكلية	0	68	1	55	17
	1	69	1	64	17
	2	68	2	73	18
	3	69	3	75	20
	4	70	3	77	26
	5	71	4	79	48
	6	72	4	82	65
	7	72	5	87	74
	8	73	6	91	78
	9	74	6	100	91
	10	74	7	100	96
	11	75	8	100	100
	12	76	10	100	100
	13	76	10	100	100
	14	77	13	100	100
	15	78	19	100	100

الفئة العمرية 2-3	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	16	78	25	100	100
	17	79	31	100	100
	18	80	38	100	100
	19	80	55	100	100
	20	81	65	100	100
	21	82	83	100	100
	22	82	100	100	100

الفئة العمرية 3-4 سنوات:

جدول (18) العلامات الخام والعلامات المحولة والرتب المئينية لدرجات الأطفال من عمر 3-4 سنوات على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الفئة العمرية 3-4	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
الحديث التلقائي	0	70	3	97	45
	1	82	14	100	86
	2	95	100	100	100
اللغة الاستقبالية	0	67	0	71	5
	1	69	0	74	5
	2	71	0	79	6
	3	73	0	87	7
	4	74	0	91	16
	5	76	0	93	23
	6	80	0	94	34
	7	81	0	99	48
	8	82	1	100	59
	9	84	1	100	64
	10	86	6	100	70

الفئة العمرية 3-4	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	11	88	11	100	77
	12	90	17	100	84
	13	92	28	100	85
	14	94	56	100	86
	15	96	100	100	100

الفئة العمرية 3-4	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
اللغة التعبيرية	0	68	0	77	2
	1	70	0	87	7
	2	71	0	96	16
	3	73	0	99	25
	5	76	0	100	36
	6	78	1	100	41
	7	79	2	100	52
	8	81	4	100	66
	9	83	4	100	73
	10	84	6	100	82
	11	86	9	100	84
	12	88	15	100	86
	13	89	21	100	89
	14	91	27	100	91
	15	93	38	100	93
	16	94	57	100	95
	17	96	77	100	100

الرتبة المئينية			العلامة المحولة	العلامة الخام	الفئة العمرية 3-4
اضطراب لغة	إعاقة	عاديين			
100	100	100	98	18	
23	93	1	70	0	الوعي الصوتي
39	97	10	79	1	
89	99	55	88	2	
95	100	78	97	3	
100	100	100	106	4	

الرتبة المئينية			العلامة المحولة	العلامة الخام	الفئة العمرية 3-4
اضطراب لغة	إعاقة	عاديين			
27	90	4	77	0	ما قبل القراءة
50	93	13	81	1	
61	97	23	85	2	
75	100	36	89	3	
82	100	68	93	4	
89	100	76	97	5	
100	100	78	101	6	
100	100	100	105	7	
0	69	0	68	0	الدرجة الكلية
0	70	0	68	1	
0	73	0	69	2	
0	77	0	70	3	
0	81	0	70	4	
5	86	0	71	5	
7	87	0	72	7	

الفئة العمرية 3-4	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	8	73	0	89	11
	9	74	0	91	14
	10	74	0	97	18
	11	75	0	99	25
	14	77	0	100	32
	18	80	1	100	36
	20	81	1	100	39
	21	82	2	100	48
	25	85	2	100	52
	26	85	5	100	57
	27	86	6	100	64

الفئة العمرية 3-4	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
الدرجة الكلية	28	87	7	100	66
	29	87	9	100	70
	30	88	11	100	75
	31	89	13	100	77
	32	89	18	100	80
	33	90	22	100	82
	34	91	27	100	84
	35	91	32	100	86
	36	92	37	100	89
	37	93	42	100	91
	38	93	54	100	93
	39	94	59	100	95
	40	95	66	100	100

الفئة العمرية 3-4	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	41	95	74	100	100
	42	96	80	100	100
	43	97	85	100	100
	44	97	88	100	100
	45	98	94	100	100
	46	99	100	100	100

الفئة العمرية 4-5 سنوات:

جدول(19) العلامات الخام والعلامات المحولة والرتب المئينية لدرجات الأطفال من عمر 4-5 سنوات على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
الحديث التلقائي	0	70	1	79	21
	1	82	3	92	51
	2	95	10	99	89
	3	108	100	100	100
اللغة الاستقبالية	0	67	0	42	2
	2	71	0	44	3
	3	73	0	45	4

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	4	74	0	54	5
	5	76	0	59	6
	6	78	0	60	19
	7	80	1	61	28
	8	82	1	62	34
	9	84	1	66	40
	10	86	1	72	47
	12	90	1	78	62
	13	92	1	81	64
	14	94	2	84	66
	15	96		88	68
	16	98	3	92	74
	17	100	5	93	81
	18	102	11	95	87
	19	104	19	99	100

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
اللغة الاستقبالية	20	106	45	100	100
	21	108	100	100	100
اللغة التعبيرية	0	68	0	54	2
	1	70	0	56	4
	2	71	0	66	6
	3	73	0	74	13
	4	75	0	76	15

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	6	78	0	82	28
	7	79	0	87	32
	8	81	0	89	38
	9	83	0	91	40
	10	84	0	93	53
	11	86	1	95	57
	12	88	1	98	64
	13	89	1	99	66
	14	91	1	99	72
	15	93	2	99	74
	16	94	2	99	81
	18	98	3	99	83
	19	99	6	100	89
	19	99	6	100	89
	20	101	8	100	91
اللغة التعبيرية	21	102	14	100	96
	22	104	22	100	100
	23	106	32	100	100
	24	107	47	100	100
	25	109	69	100	100
	26	111	100	100	100
الوعي الصوتي	0	70	0	82	9

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	1	79	1	89	15
	2	88	19	100	77
	3	97	32	100	85
	4	106	64	100	91
	5	115	88	100	100
	6	124	100	100	100
ما قبل القراءة	0	77	0	65	9
	1	81	0	66	19
	2	85	2	81	36
	3	89	9	85	49
	4	93	20	88	53
	5	97	26	89	64
	6	101	37	93	83
	7	105	45	93	85
	8	108	52	94	91
ما قبل القراءة	9	112	59	100	100
	10	116	66	100	100
	11	120	74	100	100
	12	124	100	100	100
الدرجة الكلية	0	68	0	41	0
	2	69	0	42	0
	4	70	0	45	1

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	5	**71**	**0**	**47**	**1**
	6	**72**	**0**	**49**	**2**
	7	**72**	**0**	**51**	**2**
	8	**73**	**0**	**52**	**3**
	9	**74**	**0**	**59**	**3**
	10	**74**	**0**	**61**	**3**
	12	**76**	**0**	**62**	**4**
	14	**77**	**0**	**64**	**9**
	15	**78**	**0**	**66**	**11**
	16	**78**	**0**	**67**	**13**
	17	**79**	**0**	**71**	**15**
	18	**80**	**0**	**72**	**17**
	19	**80**	**0**	**75**	**21**
	20	**81**	**0**	**76**	**23**
	21	**82**	**0**	**78**	**26**
الدرجة الكلية	**22**	**82**	**0**	**80**	**28**
	23	**83**	**1**	**80**	**30**
	24	**84**	**1**	**81**	**30**
	25	**85**	**1**	**82**	**32**
	26	**85**	**1**	**85**	**38**
	27	**86**	**1**	**88**	**43**
	28	**87**	**1**	**89**	**45**

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	30	88	1	91	51
	31	89	1	92	55
	33	90	1	93	57
	36	92	1	94	62
	37	93	1	95	64
	38	93	1	96	66
	39	94	1	99	70
	41	95	2	100	72
	42	96	2	100	74
	44	97	3	100	79
	45	98	3	100	81
	47	99	4	100	83
	48	100	5	100	85
	49	101	5	100	87
	50	101	6	100	88
الدرجة الكلية	51	102	9	100	89
	52	103	10	100	91
	53	103	16	100	94
	54	104	23	100	96
	55	105	28	100	98
	56	105	33	100	100
	57	106	37	100	100

الفئة العمرية 4-5	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	58	107	41	100	100
	59	107	49	100	100
	60	108	56	100	100
	61	109	63	100	100
	62	110	70	100	100
	63	110	73	100	100
	64	111	81	100	100
	65	112	85	100	100
	66	112	92	100	100
	67	113	97	100	100
	68	114	100	100	100

الفئة العمرية 5-6 سنوات:

جدول(20) العلامات الخام والعلامات المحولة والرتب المئينية لدرجات الأطفال من عمر 5-6 سنوات على الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الفئة العمرية 5-6	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
الحديث التلقائي	0	70	0	5	0
	1	82	0	20	0

الفئة العمرية 5-6	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	2	95	1	55	0
	3	108	12	79	0
	4	121	100	100	0
اللغة الاستقبالية	**0**	**67**	**0**	**26**	**1**
	2	**71**	**0**	**27**	**2**
	3	**73**	**0**	**28**	**4**
	4	**74**	**0**	**32**	**5**
	5	**76**	**0**	**38**	**9**
	7	**80**	**0**	**40**	**11**
	8	**82**	**0**	**44**	**13**
	9	**84**	**0**	**50**	**16**
	10	**86**	**0**	**61**	**20**
	11	**88**	**0**	**65**	**23**
	12	**90**	**0**	**74**	**25**
	13	**92**	**0**	**76**	**27**
	14	**94**	**0**	**79**	**30**
	16	**98**	**0**	**83**	**32**
	17	**100**	**0**	**86**	**45**
	18	**102**	**0**	**91**	**46**
	19	**104**	**0**	**92**	**50**
اللغة الاستقبالية	**20**	**106**	**0**	**94**	**59**
	21	**108**	**1**	**97**	**68**
	22	**110**	**2**	**99**	**70**
	23	**112**	**5**	**100**	**79**
	24	**114**	**8**	**100**	**80**
	25	**116**	**18**	**100**	**82**
	26	**118**	**36**	**100**	**89**

الفئة العمرية 5-6	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	27	120	61	100	100
	28	122	100	100	100
اللغة التعبيرية	0	67	0	30	4
	1	70	0	35	4
	2	71	0	42	5
	3	73	0	48	5
	4	74	0	54	6
	5	76	0	59	7
	7	80	0	65	9
	8	82	0	71	11
	9	84	0	72	14
	10	86	0	73	20
	11	88	0	81	25
	12	90	0	84	27
	13	92	0	86	30
	14	94	0	89	34
	16	98	0	90	39
	17	100	0	91	43
	18	102	0	93	46
	19	104	0	94	50
اللغة التعبيرية	20	106	1	96	55
	22	104	1	97	61
	23	106	2	99	63
	24	107	3	100	73
	25	109	5	100	79
	26	111	7	100	80
	27	112	8	100	86

الفئة العمرية 5-6	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	28	114	11	100	93
	29	116	14	100	100
	30	117	30	100	100
	31	119	47	100	100
	32	120	75	100	100
	33	122	100	100	100
الوعي الصوتي	0	70	1	69	7
	1	79	2	80	14
	2	88	6	97	80
	3	97	16	100	91
	4	106	33	100	93
	5	115	60	100	100
	6	124	88	100	100
	7	133	100	100	100
ما قبل القراءة	0	77	0	56	11
	1	81	1	64	14
	2	85	2	69	20
	3	89	3	72	29
	4	93	11	76	36
	5	97	14	77	45
ما قبل القراءة	6	101	17	80	59
	7	105	24	81	63
	8	108	35	82	64
	9	112	49	88	70
	10	116	60	100	73
	11	120	63	100	100
	12	124	100	100	100

الفئة العمرية 5-6	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
الدرجة الكلية	0	68	0	24	0
	1	68	0	25	0
	2	69	0	27	0
	4	70	0	28	0
	5	71	0	29	0
	6	72	0	31	0
	7	72	0	33	0
	8	73	0	34	0
	9	74	0	35	1
	10	74	0	37	1
	11	75	0	38	1
	12	76	0	43	1
	13	76	0	47	2
	14	77	0	50	2
	15	78	0	51	2
	16	78	0	52	2
	17	79	0	53	5
	18	80	0	56	7
	19	80	0	57	9
	20	81	0	60	11
الدرجة الكلية	21	82	0	61	14
	22	82	0	65	16
	23	83	0	66	18
	24	84	0	69	21
	25	85	0	71	27
	27	86	0	73	30
	28	87	0	74	32

الفئة العمرية 5-6	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	30	88	0	75	34
	32	89	0	76	36
	33	90	0	78	38
	34	91	0	80	39
	35	91	0	81	43
	36	92	0	85	45
	37	93	0	86	50
	39	94	0	87	54
	40	95	0	90	57
	43	97	0	91	59
	45	98	0	92	63
	46	99	0	93	64
	49	101	0	94	66
	51	102	0	97	68
	52	103	1	98	70
	56	105	1	99	71
	57	106	2	100	77
	59	107	3	100	79
	60	108	4	100	82
	64	111	4	100	84
الدرجة الكلية	65	112	6	100	86
	66	112	6	100	88
	68	114	10	100	89
	69	114	14	100	91
	70	115	16	100	93
	71	116	24	100	95
	72	116	27	100	100

الفئة العمرية 5-6	العلامة الخام	العلامة المحولة	الرتبة المئينية		
			عاديين	إعاقة	اضطراب لغة
	73	117	30	100	100
	74	118	35	100	100
	75	118	43	100	100
	76	119	48	100	100
	77	120	55	100	100
	78	120	63	100	100
	79	121	71	100	100
	80	122	78	100	100
	81	122	83	100	100
	82	123	91	100	100
	83	124	97	100	100
	84	124	100	100	100

جدول (21)البروفيل الخاص بالمقياس :

		الحديث التلقائي	اللغة الاستقبالية	اللغة التعبيرية	الوعي الصوتي	مهارات ما قبل القراءة والكتابة	الدرجة الكلية		
+ 3 انحرافات	145	.	.	.	.	.	.	145	+ 3 انحرافات
	140	.	.	.	.	.	.	140	

	135	٠	٠	٠	٠	٠	٠	135	
+ 2 انحرافات	130	٠	٠	٠	٠	٠	٠	130	+ 2 انحرافات
	125	٠	٠	٠	٠	٠	٠	125	
	120	٠	٠	٠	٠	٠	٠	120	
+ 1 انحرافات	115	٠	٠	٠	٠	٠	٠	115	+ 1 انحرافات
	110	٠	٠	٠	٠	٠	٠	110	
	105	٠	٠	٠	٠	٠	٠	105	
الوسط	100	٠	٠	٠	٠	٠	٠	100	الوسط
	95	٠	٠	٠	٠	٠	٠	95	
	90	٠	٠	٠	٠	٠	٠	90	
−1 انحراف	85	٠	٠	٠	٠	٠	٠	85	−1 انحراف
	80	٠	٠	٠	٠	٠	٠	80	
	75	٠	٠	٠	٠	٠	٠	75	
−2 انحراف	70	٠	٠	٠	٠	٠	٠	70	−2 انحراف
	65	٠	٠	٠	٠	٠	٠	65	
	60	٠	٠	٠	٠	٠	٠	60	
− 3 انحرافات	55	٠	٠	٠	٠	٠	٠	55	− 3 انحرافات

الفصل الخامس

المناقشة والتوصيات

الفصل الخامس

المناقشة والتوصيات

هدفت الدراسة إلى الحصول على معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين 2–6 سنوات، وهي السنوات الأكثر أهمية في عمر الأطفال لاكتساب مهارات اللغة الشفهية والمهارات الخاصة مستقبلا للنجاح في المدرسة (اللغة المكتوبة

والمقروءة), كما إن اكتشاف أي اضطراب أو تأخر في المهارات النمائية بشكل عام واللغوية بشكل خاص في هذه الأعمار المبكرة يساهم في تلافي العديد من المشاكل النمائية والاجتماعية و التحصيلية بل والنفسية مستقبلا . كما هدفت إلى الحصول على دلالات عن صدق وثبات وفاعلية فقرات المقياس الذي أعدته الباحثة لقياس المهارات اللغوية النمائية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة مدى قدرة المقياس على التمييز بين أفـراد العينـة حسـب متغيري العمر والحالة اللغوية, وكذلك اشتقاق معايير لكل فئة عمرية تمثلت بالدرجات التائية المحولة والرتبة المئينية، التي تساعد في تقييم أداء الأفراد بدلالة أفـراد المجتمـع بتـوزيعهم الطبيعي على كل بعد من الأبعاد الرئيسية للمقياس, والدرجة الكلية لكـل فئـة عمريـة علـى المقياس, وذلك ليساعد المقياس في تحديد مستوى الأداء اللغوي المـرتبط بمسـتوى التطـور النمائي الشامل، على مهارات الحديث التلقائي واللغتين الاستقبالية والتعبيرية ومهارات الـوعي الصوتي (القدرة على الحكم على وزن الكلمات), وأيضا قياس بعض المهارات الأساسية لما قبل القراءة والكتابة. وهذا يتفق مع أدبيات الموضوع والإطار النظري للدراسة مـن إن هنـاك اختلافا في نوع ومستوى وطبيعة الأداء اللغوي للطفل حسب العمر والحالة اللغوية وهـذا مـا أكدت عليه عدد من الدراسات مثل (يوسف,2004) و (جرار,1986).

كما يساعد المقياس في تحديد عدد جيد من المهارات اللغوية الخاصة باللغـة العربيـة والأعمار التي يتم اكتسابها بها, ويساعد أيضاً فـي تحديـد مسـتوى الأداء اللغـوي الحـالي للمفحوص سواء كان الطفل عاديا أو لديه اضطراباً لغوياً, وتحديد مناسبة أدائه اللغوي مع عمره الزمني, كما تساعد فقرات المقياس في تحديد نقاط الضعف في المهارات اللغوية للأطفال فـي الأعمار بين 2–6 سنوات سواء للأطفال الذين يعانون من تـأخر أو اضـطراب لغـوي, أو للأطفال اللذين لديهم إعاقات بسيطة ومتوسطة (عقلية – سمعية – طيف التوحد) وبالتالي وضع خطة التدريب للأطفال الذين لديهم تأخر أو اضطراب في هذه المهارات, ومناسـبة الأهـداف للعمر الأدائي والزمني للطفل, وكذلك في تقييم نتائج التدريب المقدم للأطفال اللذين لديهم تأخر أو اضطراب في هذه المهارات فيما بعد.

ولأن الفقرات تختلف من حيث المضمون والعدد في كل فئة عمرية لكل بعد من الأبعاد وللوقوف على مستويات أداء الطلبة في المراحل العمرية المختلفة، فقد تـم قسـمة المتوسـط الحسابي على الحد الأعلى لعلامة المهارة، وتحويلها إلى نسبة مئوية وقد تم اعتمـاد المعيـار التالي للحكم على مستويات أداء الأطفال:

– مستوى متدن إذا قلت نسبة المتوسط عن 50%

- مستوى متوسط إذا تراوح بين 51% - 75%

- مستوى مرتفع إذا زاد عن 75%.

وقد أشارت النتائج أن درجات أداء الأطفال العاديين على فقرات المقياس كانت مرتفعة في الدرجة الكلية وأبعاد الحديث التلقائي واللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية للفئات العمرية جميعها، وكانت متوسطة في بعدي الوعي الصوتي، ومهارات ما قبل القراءة في جميع الفئات باستثناء فئة 5-6 التي أصبحت درجة مهارات ما قبل القراءة فيها مرتفعة حيث بلغت النسبة 77%. ويمكن تفسير ذلك بأن الأداء على مهارات الوعي الصوتي، ومهارات ما قبل القراءة والكتابة تزداد بالتقدم بالعمر، كما أنها تكون بسيطة من الأساس في الأعمار الصغيرة؛ بسبب الحاجة إلى توفر مهارات حركية معينة لمهارات ما قبل القراءة والكتابة، ومنها مسك القلم والتحكم في حركة اليد والأصابع وما شابه ذلك، وهي تتوفر للأطفال في الأعمار اللاحقة .

أما بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقات, فقد ظهر أن أداء هذه الفئة كان متدنيا جدا، حيث لم تتعدَ نسب المتوسطات الحسابية أيّا من الأبعاد والدرجة الكلية في جميع الفئات العمرية 31% لبعد اللغة الاستقبالية في الفئة العمرية 5-6. في حين ظهر أن هناك مستويات أعلى لدى الأطفال من ذوي اضطرابات اللغة، حيث ظهر أن هناك مستويات أداء متوسطة لدى الأطفال ذوي اضطرابات اللغة في الفئة العمرية 5-6 سنوات، في حين كانت المستويات متدنية في الفئات الأصغر عمرا، مع بقاء مستويات هذه الفئة أعلى من فئة الإعاقات في جميع المهارات والفئات العمرية. وهذا يتفق مع أدبيات الموضوع من الناحية النظرية حيث أن أداء الأطفال العاديين أفضل من أداء الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية والأطفال ذوي الإعاقات بسبب إن اكتساب هؤلاء الأطفال للمهارات اللغوية يكون متأخرا أو مختلفا عن الأطفال ذوي التطور اللغوي العادي وذلك كنتيجة لتأثير الاضطراب اللغوي المحدد أو الإعاقة على طريقة وسرعة الاكتساب, وهو ما أكدته العديد من الكتب والدراسات التي وصفت مظاهر الأداء اللغوي لدى الأطفال ذوي الاضطراب اللغوي المحدد.مثل: استخدام جمل بسيطة, واستخدام صيغ نحوية غير سليمة, وعدم استخدام الأدوات اللغوية في مكانها أو بشكل مناسب للسياق.وكذلك ما يظهره الأطفال ذوي الإعاقات من مظاهر لغوية مثل: قلة الحصيلة اللغوية والتأخر في الاستجابة للمثيرات اللغوية وضعف القدرة على التقليد اللفظي وعدم فهم الكلام الموجه إليهم, وعدم التأكد من المعلومات التي يتلقونها وغيرها.كما ورد في دراسات:

(أبو جودة و السرطاوي ,2000) و (سالم, 2004) و (العشاوي,2004) و(الظاهر,2008)0

(Hallhan & Kauffman,2003) و (Bernstein & Tiegerman,1989)

كما ظهر أيضا أن مستويات الأداء لدى الأطفال العاديين وذوي الاضطرابات اللغوية تزيد بزيادة الفئة العمرية، فمثلا بلغت نسبة الأداء على مهارة الحديث التلقائي لدى الأطفال العاديين في الفئة العمرية 2-3 88%. فيما ارتفع الأداء على هذه المهارة إلى 91% في الفئة العمرية 3-4، وارتفعت أيضا إلى 95% في الفئة العمرية 4-5، وإلى 97% في الفئة العمرية 5-6. في حين تبين أن هناك انخفاضا في أداء الفئة العمرية 3-4 لدى ذوي الإعاقات مقارنة بفئة 2-3، ثم العودة إلى الارتفاع مرة أخرى لدى الفئتين العمريتين 4- 5 و 5-6، فقد بلغت نسبة الأداء على مهارات اللغة الاستقبالية في الفئة العمرية 2-3 سنوات 16% ثم انخفضت إلى 8% في الفئة العمرية 3-4, ثم ارتفعت إلى 29% في الفئة العمرية 4-5, وإلى 31% في الفئة العمرية 5-6. و يمكن تبرير ذلك بسبب صغر حجم عينة ذوي الإعاقات في الفئات العمرية المختلفة، وذلك يعود أولا: لصعوبة توفر العدد الذي كان محددا في بداية الدراسة لهذه الفئات العمرية (2-3 و 3- 4سنوات) بسهولة, وذلك بسبب عدم وجود عدد كبير منهم ملتحقا بمراكز التربية الخاصة، حيث إن مراكز التربية الخاصة تقبل الأطفال ذوي الإعاقة من عمر أربع سنوات فما فوق في الغالب, وكذلك صعوبة الوصول إلى منازل هؤلاء الأطفال، حيث رفض البعض التعاون في تطبيق المقياس، حتى عند المحاولة من خلال بعض الأخوات اللواتي يرتدن بعض المنازل، ضمن خدمات برنامج البورتج (تدريب الأمهات في المنازل) رغم محاولة الفاحصات ذلك. وأيضاً بسبب صعوبة تشخيص الإعاقات في الأعمار المبكرة وخصوصاً الإعاقة العقلية واضطراب طيف التوحد وميل الأهل إلى تفسير أن التأخر الذي يظهره الأطفال على أنه تأخر في الكلام فقط. وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل:

(سالم, 2004) و(العشاوي,2004) و(الصقر والدوخي,2004)

(Bernstein & Tiegerman,1989) و

.(Rebner et al, 1983) و (Hallhan & Kauffman,2003)و

وتتفق نتائج هذه الرسالة مع دراسة (أبو حمدان, 1989) و دراسة (الربابعة, 2004) ودراسة (العدوان,2006) من إن التطور ألنمائي من لغة ومهارات أخرى يتم بشكل تطوري نمائي مع التقدم بالعمر, حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن المهارات المفاهيمية واللغوية تزداد طرديا مع التقدم بالعمر وأنها تتطور بالتعليم لجميع الأطفال مع اختلاف

حالاتهم اللغوية, كما أنها تتفق في إن المرحلة الذهبية لاكتساب اللغة والمفاهيم هو المرحلة العمرية بين 2–6 سنوات, وهذا هو سبب اختيار الباحثة لهذه الفئات العمرية في هذه الدراسة . كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (محمد,2005) في إن للعمر دور واضح في تطور المستوى اللغوي للطفل في هذه المرحلة الحرجة من حياة الأطفال. و في وجود فروق في الأداء اللغوي بين الأطفال العاديين وغيرهم من الأطفال, وكذلك في النتيجة التي تؤكد أهمية استخدام الاختبارات التشخيصية في وقت مبكر لفحص المهارات اللغوية وأهمية التدخل المبكر للعلاج.

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (السويري,2006) في إن اللغة تتطور مع التقدم بالعمر, وان هناك فروقا بين أداء الأطفال العاديين مقارنه مع الأطفال اللذين لديهم اضطرابات, وأن الأطفال يستفيدون من التدخل التدريبي المبكر ويظهرون تحسنا أفضل كنتيجة لهذا التدخل.

وفي محاولة الاجابة على السؤال الثاني: ما دلالات الفرق في الأداء على الأبعاد بين الأطفال العاديين والمعوقين وذوي الاضطرابات اللغوية في كل فئة عمرية. فقد تبيّن أن مقارنة أداء الفئات العمرية معا على الدرجات الخام على فقرات المقياس تحتمل الخطأ، وذلك لان الفقرات تختلف من حيث المضمون والعدد في كل فئة عمرية لكل بعد من الأبعاد، ولذلك فقد تم استخراج درجات محولة بمتوسط حسابي 100 وانحراف معياري 15، وذلك لإجراء المقارنة بين الحالات الثلاث: الأطفال العاديين وذوي الإعاقة وذوي اضطرابات اللغة, وكذلك مقارنة أداء الفئات العمرية على المهارات المختلفة وذلك لأغراض استخراج المعايير للمقياس.

وقد أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجات أداء الأطفال، على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية له بين الأطفال العاديين وذوي الإعاقات وذوي اضطرابات اللغة.وقد أشارت النتائج أن هذه الفروق هي بين كل فئتين معاً, أي أن هناك فرقا في الأداء على جميع الأبعاد والدرجة الكلية بين الأطفال العاديين وذوي الإعاقات، وبين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، وبين الأطفال ذوي الإعاقات والأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن أعلى الدرجات كانت لأداء الأطفال العاديين ثم للأطفال ذوي

الاضطرابات اللغوية, فيما كانت أقل الدرجات لدى الأطفال ذوي الإعاقة وهذا يتفق مع دراسات مثل (الروسان ,2000) و (الزراد, 1990) و (السويري , 2006) و (الشخص , 1997) و (العشاوي , 2004) و (خليل , 2005) (محمد, 2005) .

كما تبين من نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجات أداء الأطفال على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية بين الفئات العمرية المختلفة. وقد أشارت النتائج أن هذه الفروق هي بين كل فئتين عمريتين معاً, أي أن هناك فرقا في الأداء على جميع الأبعاد والدرجة الكلية بين الأطفال من عمر 2-3 وبين جميع الفئات العمرية الأخرى، وكذلك بين الأطفال في عمر 3-4 وبين جميع الفئات الأخرى, والأطفال في عمر 4-5 وجميع الفئات الأخرى, وكذلك الأطفال في عمر 5-6 وجميع الفئات الأخرى، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن درجات أداء الأطفال تزيد بزيادة الفئة العمرية وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات مثل : (ابوحمدان , 1989) و(الخلايلة واللبابيدي ,1990) و(عبده و عبده ,1991) و (الدوخي والصقر ,2004) و(الربابعة ,2004) و(العدوان ,2006) و(القضاة والترتوري ,1985) و(تشب,2006) .

كما ظهر من نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجات أداء الأطفال على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية حسب الحالة والفئة العمرية معا (التفاعل)، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن درجات أداء الأطفال تزيد بزيادة الفئة العمرية لدى الأطفال العاديين وكذلك الأطفال ذوي الإعاقات ولدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية. وتتفق نتائج هذه الدراسة في إن هناك فروق في الأداء بين الأطفال تبعا للحالة اللغوية مع الدراسات التالية:(النصيري,2009) و(عبد الأحمد, 2008) و(خليل,2005) و(محمد, 2005).

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة نيبولد وزملاءه (Nippold et al, 2009) وكانت نتيجة الدراسة أن أداء الأفراد ذوي التطور اللغوي الطبيعي فاقت بشكل ملحوظ أداء المجموعتين الأخر تين (اضطرابات لغة وإعاقات), فيما كان أداء المجموعة ذوي التأخر اللغوي المحدد أفضل من المجموعة ذوي التأخر اللغوي المرافق لاضطرابات أخرى.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Hodge & Downie,2004) من حيث ضرورة تقييم المستوى اللغوي للأطفال والمبادرة بإخضاعهم لعلمية تدخل مبكر

وإعادة التقييم بعد الخضوع للبرنامج التدريبي,كما أكدت نتائج الدراسة أهمية التدخل المبكر لتحسين المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية وذلك لأهميتها للنجاح في المهارات المدرسية مستقبلا, كما أكدت إن هناك علاقة قوية بين اكتساب مهارات اللغة الشفهية واكتساب مهارات ما قبل المدرسة, وان الأطفال الذين لديهم صعوبات في اكتساب اللغة الشفهية سوف يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة مستقبلاً والتي من الممكن إن تستمر معهم حتى سنوات المراهقة إن لم يتم التعامل معها في عمر مبكر.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Ballantyne, et al, 2007) والتي أكدت بأن الاختبارات النفسية والنفس – عصبية هي حجر الأساس في اتخاذ المقررات الخاصة بتشخيص الاضطرابات اللغوية. كما نصح الباحثون أخصائيي النطق واللغة والمختصين اللذين يطبقون اختبارات ويعتمدون على نتائجها في اتخاذ قرارات خاصة بالترفيع المدرسي أو الالتحاق بالخدمات المساندة والعلاجية, نصحهم بالحذر من الاعتماد فقط على نتائج الاختبارات لاتخاذ مثل هذه القرارات, وان وجود أخصائي مدرب وذو خبرة يساعد على تفسير النتائج بشكل علمي وعملي أفضل.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة Peterson, Robin,L. Pennington, Bruce, F. Shriberg, Lawrance,D. and Boada, Richard (2009) من حيث أهمية الاكتشاف المبكر للاضطرابات النطقية واللغوية ومهارات الوعي الصوتي في الأعمار المبكرة, والعمل على تحسينها بالتدريب, لما لهذه المهارات من أهمية بالغة في المهارات القرائية مستقبلا في الأداء المدرسي (Hallhan & Kauffman,2003).

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Condouris, et al ,2003) والتي أكدت على أهمية الحصول على عينة من الكلام التلقائي يشمل طول الجملة والمستوى النحوي, وهذا يدل على إن بعض الاختبارات الخاصة بالمهارات اللغوية تستطيع إن تساعد في تقييم القدرات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقات وخصوصا أطفال طيف التوحد, وخصوصا إذا شملت عينة التقنين عينة من الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ممثلة لنسبتهم في المجتمع.

كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة: Lloyd,Helen. Paintin,Kath. and Botting, Nicola (2006); من ناحية أهمية تطبيق اختبارات شاملة في تقييم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة, وكذلك الأهمية التعليمية والتطبيقية لهذه الاختبارات في تقييم مستوى الأداء اللغوي لهؤلاء الأطفال وفي وضع أهداف تدريب لهم.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Rvachew,2006) حيث أوضح الباحث إن مستوى الأداء على التقييم الخاص بالإدراك السمعي وإدراك المفردات (جزء من مهارات اللغة الاستقبالية) كان له دور واضح في توقع مستوى مهارات الوعي الصوتي واللغة التعبيرية للطفل عند وصوله لمرحلة المدرسة أكثر من تقييم المهارات النطقية بمفردها, وتوصل الباحث إلى نتيجة تؤكد بان العمل على زيادة وتحفيز مهارات المفردات الاستقبالية و الإدراك السمعي تساعد بشكل واضح على تقوية مهارات الوعي الصوتي وخصوصا للأطفال الذين لديهم اضطراب نطقي, وأهمية العمل على هذا التحفيز قبل وصول الطفل لمرحلة المدرسة, واثر ذلك على مهاراته الكلامية(اللغة التعبيرية) ومهارات الوعي الصوتي اللازمة لمهارات المدرسة (القراءة والكتابة).

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Anderson,2006) من الناحية النظرية , والتي أكدت على ضرورة الاعتماد أثناء تقييم المستوى اللغوي للأطفال على اختبارات رسمية ولها دلائل صدق وثبات معقولة لتشخيص الأداء اللغوي للأطفال في البداية, وإعادة تقييم مستواهم بعد التدريب.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات في ضرورة توفر دلالات صدق وثبات لأي مقياس نمائي في الأعمار المبكرة من حياة الأطفال تبرر استخدام هذه المقاييس لاستخدامها في تقييم الأطفال وكذلك لاستخراج معايير للبيئة التي يطبق بها المقياس, وكذلك في تطبيق أكثر من نوع من أنواع الصدق والثبات . وهذا ما أكدت عليه وقامت به العديد من الدراسات التي طورت مقاييس نمائية مثل:

Clinical Evaluation of Language Fundamentals Preschool - CELF.

Prescool Languge Scale (**PLS**)

حيث تم استخراج دلالات صدق وثبات متعددة لكل إصدار منها , وكذلك إعادة دراسة لتحديد المعايير بعد فترات طويلة نسبيا من إصدار النسخة الأولى لكل منها (تم تقديم عدد من الأمثلة أثناء ذكر المقاييس التي استفادت منها الباحثة في إعداد المقياس).

أما بالنسبة للمقاييس العربية فقد قام (النصيري, 2009) باستخراج دلالات الصدق التمييزي لمقياسه حسب الفئات (عاديون – اضطرابات لغة _ وإعاقة عقلية), وأجرى تحليل التباين الأحادي لهم على جميع الدرجات الفرعية والكلية للمقياس. والصدق العاملي. فيما تم

استخراج دلالات الثبات بطرق الإعادة وثبات المصححين والاتساق الداخلي. فيما قام (يوسف,2004) باستخراج دلالات الصدق لمقياسه بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والرئيسية للمقياس, ومعاملات الارتباط بين الفقرات والبعد الذي تنتمي له. كما استخرج دلالات ثبات المقياس بصورته الأردنية بطريقة إعادة الاختبار و طريقة الاتساق الداخلي بطريقة معادلة كرونباخ الفا. أما (جرار,1986) فقد استخرج لاختبار المفردات المصور الخاص بدراسته بطريقة معاملات الارتباط (ليبرسون) بين درجات المفحوصين على الاختبار وأدائهم على اختبار مادتي الحساب واللغة العربية في المدرسة. (للأفراد الذين هم في سن المدرسة), ومعاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار. كما قامت (أبو حمدان,1989) باستخراج دلالات صدق مقياس دراستها باستخدام طريقة تحليل التباين الأحادي وذلك لحساب الفروق في الأداء على جوانب المقياس المختلفة, أما ثبات المقياس فقد تم استخراج دلالاته بإيجاد معامل الاستقرار وطريقة إعادة الاختبار, وباستخراج معامل الاتساق الداخلي بمعادلة كرونباخ الفا. وقام (جرار,1982) باستخراج دلالات صدق المقياس بطريقة تحليل التباين الأحادي للتمييز بين فئات العينة العمرية والحالة العقلية. وكذلك استخدمت (العدوان,2006) مقياس الاستعداد الدراسي, وقد قامت باستخراج دلالات الصدق بطريقة التحليل العاملي كمؤشر لصدق البناء, وصدق المحتوى, والتحليل العاملي. واستخرجت طريقة الثبات بطريقة معامل الثبات بمعادلة كرونباخ الفا. فيما قام (الربابعة, 2004) باستخراج دلالات الصدق لمقياس دراسته باستخراج دلالات صدق البناء بطريقة صدق المحكمين والصدق التمييزي والصدق العاملي بإجراء التحليل العاملي للاستجابات على الفقرات. كما استخرج دلالات الثبات للمقياس بطريقةإعادة الاختبار والاتساق الداخلي والتجزئة النصفية. كما قام (عبد الأحمد, 2008) باستخراج دلالات صدق المقياس من خلال إجراءات صدق البناء و صدق المحكمين. فيما تم استخراج دلالات الثبات بطريقة الإعادة وبحساب معامل الاتساق الداخلي بمعادلة كرونباخ الفا.

التوصيات

توصيات تطبيقية:

- استخدام المقياس في تشخيص مستوى الأداء اللغوي الاستقبالي والتعبيري للفئات العمرية المستهدفة والتفريق بين نقاط القوة ونقاط الضعف.

- الاعتماد على فقرات المقياس في وضع المناهج وخطط التدريس في رياض الأطفال ومرحلة ما قبل المدرسة كونها قد حصلت على معايير نمائية.
- استخدام المقياس في إعداد البرامج التدريبية في رياض الأطفال وعيادات النطق واللغة ومركز التربية الخاصة.
- توجيه الأهالي و المؤسسات التعليمية الخاصة بالأطفال في هذه الفئات العمرية لأهمية التنبه لتطور أطفالهم اللغوي وقياسه والالتحاق ببرامج تدريب مبكرة, وذلك لأهمية التدخل المبكر في تحسن مستوى اللغة واثر ذلك على جميع مناحي الحياة الأخرى والتي تشكل اللغة فيها حجر الزاوية.

توصيات بحثية:

- إجراء المزيد من الدراسات الخاصة بتطور المهارات اللغوية في الأعمار المبكرة من حياة الطفل (سنتين فما فوق) باللغة العربية , حيث أنها الأعمار الأكثر أهمية في حياة الطفل بالنسبة لتطوير المهارات النمائية بصفة عامة والمهارات اللغوية بشكل خاص .
- تطوير اختبارات خاصة بقياس المهارات اللغوية النمائية لجميع الإعاقات في الأعمار المبكرة من حياة الأطفال .
- تطوير العديد من البرامج التدريبية المعتمدة على نتائج مقاييس خاصة بالمهارات اللغوية النمائية العربية والتحقق من فاعليتها.

المراجع

أولا: المراجع العربية

- القران الكريم .

- الأنطاكي, محمد (1969),**الوجيز في فقه اللغة**, (ط 2), بيروت: مكتبة دار الشرق.

- أبو حمدان, تغريد توفيق (1989), **أنماط النمو الحركي واللغوي و المفاهيمي عند أطفال دور الحضانة والرياض والذين تتراوح أعمارهم بين 2-6 سنوات في منطقة عمان الكبرى**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

- أبو جادو, صالح محمد على (2005), **علم النفس التربوي** (ط4), عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- أبو علام, رجاء محمود (2004), **التعلم أسسه وتطبيقاته**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- أبو مغلي, سميح (1987), **في فقه اللغة**. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

- إسماعيل, وحيدة شاهد (1980), **بنية لغة الأطفال مابين الثالثة والسادسة**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان, الأردن.

- بابلي , جميل شريف أحمد (2009), **أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر** . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عمان العربية . عمان , الأردن .

- بركات, سلمى محمد (1992), ***اللغة العربية, مستوياتها وأداؤها الوظيفي وقضاياها***. عمان: مؤسسة مهنا للخدمات المطبعية.

- تشب, وود (2006), **معايير نمو الأطفال, من سن 4-14 سنة**. (ترجمة مدارس الظهران الأهلية). الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. الدمام.

- جرار, جلال محمد فيصل (1983), **تطوير معايير أردنية لمقياس الجمعية الأمريكية للسلوك ألتكيفي بجزئية الأول والثاني في صورة معدله للبيئة الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الأردنية, عمان. الأردن.

- جرار,فيصل (1986), **تطوير اختبار مفردات مصور للطفل الأردني** .رسالة ماجستير غير منشورة , الجامعة الأردنية , عمان . الأردن.

- الحمداني, موفق(2004), **علم نفس اللغة من منظور معرفي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- خليل, حلمي (1993), **مقدمة لدراسة فقه اللغة**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- خليل, ياسر فارس (2005), **اثر برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية**, رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة عمان العربية, عمان, الأردن.

- الخلايلة, عبد الكريم, واللبابيدي, عفاف (1990), **تطور لغة الطفل**, عمان: دار الفكر.

- الخلايلة, عبد الكريم احمد رشيد (1980), **تطور القدرة على النطق عند أطفال أردنيين بين سن سنتين ونصف وست سنوات**.رسالة ماجستير غير منشوره, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

- الخطيب, بسمة محمد (2009), **بناء نموذج للكشف المبكر عن التأخر ألنمائي في الأبعاد النمائية المعرفية والاجتماعية/ الانفعالية واللغوية لدى الأطفال ما بين 3-8 سنوات في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان, الأردن.

- الخطيب, جمال (2007), **مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. (محرر),**

عمان:دار الفكر.

- الخمايسه, زيدان(2003),**فعالية صورة أردنية من برنامج التطوير المعرفي اللغوي في علاج الصعوبات المعرفية اللغوية الناتجة عن الإصابات الدماغية**, رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة عمان العربية. عمان الأردن.

- الدوخي,منصور, والصقر,عبد الله ناصر(2004), **برامج نظرية وتطبيقية لاضطرابات اللغة عند الأطفال**, الرياض: منشورات جامعة الأمير سلطان.

- الربابعة, جعفر كامل مصطفى (2004), **المعايير النمائية المعرفية واللغوية والاجتماعية للأطفال في الفترة العمرية من (3- 6 سنوات) في عمان**. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

- الروسان, فاروق و جرار, جلال (1995), **دليل مقياس المهارات اللغوية للمعوقين عقليا**.(ط2), عمان: منشورات الجامعة الأردنية.

- الروسان , فاروق (1999), **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة (ط 1),** عمان : دار الفكر .

- الروسان, فاروق (2000), **مقدمة في الاضطرابات اللغوية**. الرياض: دار الزهراء.

- الزريقات,إبراهيم (2005), **اضطرابات الكلام واللغة: التشخيص والعلاج** .عمان:دارالفكر للنشر والتوزيع.

- الزراد, فيصل محمد (1990), ***اللغة واضطرابات النطق والكلام***.الرياض: دار المريخ للنشر والتوزيع.

- الزعبي,رفعة (1977), **تطوير قائمة مفردات مقياس ستانفورد – بينية الصورة (ل–م) في صورة معدلة للبيئة الأردنية**. رسالة ماجستيرغير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

- الزغول, رافع النصير و الزغول, عماد عبد الرحيم (2003), **علم النفس المعرفي**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الزغول, عماد عبد الرحيم (2003), ***نظريات التعلم***. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- زروق, حسين (1986), **النظريات العربية حول حصول ملكة اللغة**. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد اللغة والأدب العربي. جامعة الجزائر. الجزائر.

- سالم, سلفيا (1991), **تشخيص صعوبات التعلم النفس لغوية لدى الطلبة الأردنيين في المرحلة الابتدائية**, رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

- سالم, سلفيا (2006), **فاعلية برنامج تعليمي فردي مصمم بناء على تشخيص صعوبات القراءة والكتابة باستخدام صورتين معربتين من مقياسي جوردن لصعوبات القراءة والكتابة ومقياس الينوي للقدرات السيكولغوية في عينه أردنية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

- سالم, ياسر عثمان (1988), **دراسة تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الأردنيين في المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

- سانجر, سيرجي (1995), **حديث الطفل وأهله. طفلك يعبر بلغة جسده** (ط 1), ترجمة محمد العجم. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

- السرطاوي, عبد العزيز و أبو جودة, وائل موسى (2000), **اضطرابات اللغة والكلام.** الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

- السويري, عبد العزيز محمد (2006), **مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينه الرياض**, رسالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

- السمادوني, السيد إبراهيم (2010), **تفكير الأطفال.** عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

- الشخص, عبد العزيز السيد (1997), **اضطرابات النطق والكلام, (ط1).** الرياض: شركة الصفحات الذهبية المحدودة.

- الشماع, صالح (1962), **ارتقاء لغة الطفل.** القاهرة: دار المعارف.

- الصالح, صبحي (1962), **دراسات في فقه اللغة.**(ط2),بيروت: منشورات المكتبة الأهلية.

- طعيمة, رشدي احمد (2009), **المفاهيم اللغوية عند الأطفال, أسسها, مهاراتها, تدريسها, تقويمها,** (محرر) (ط 2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- الظاهر, قحطان احمد (2008), **مدخل إلى التربية الخاصة,**(ط 2). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- العتوم, عدنان وعلاونه, شفيق و الجراح, عبد الناصر و أبو غزال, معاوية (2005), **علم النفس التربوي. النظرية والتطبيق.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- العدوان, أحلام حسن مانع (2006), **مستوى أداء طفل الروضة (5-6) سنوات في مدينة عمان على مقياس الاستعداد المدرسي**, رسالة دكتوراه غير منشورة, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

- العشاوي, هدى عبد الله الحاج,(2004), **صعوبات اللغة واضطرابات الكلام, الكشف المبكر لصعوبات التعلم لأطفال ما قبل سن المدرسة.** الكتاب السادس. دمشق: دار الشجرة.

- عبد الرحيم, صالح عبد الله (1997): **تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة المبكرة (مرحلة 3-8 سنوات), دليل للآباء والمعلمين**, (ط1). عمان: مطابع الصفوة.

- عبده, داود وعبده, سلوى (1991), **في لغة الطفل.الجزء الأول - المفردات**, (ط2) عمان: دار الكر مل للنشر والتوزيع.

- عبده, داود وعبده, سلوى (1991), **في لغة الطفل.الجزء الثاني - الجملة** (ط2), عمان: دار الكرمل للنشر والتوزيع.

- عبد الأحمد, فراس احمد (2008), **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة بالأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان. الأردن.

- عليمات, إيناس محمد عليان(2009), **دراسة مقارنة للاضطرابات النطقية والفونولوجية بين الأطفال العاديين وذوي الاضطرابات النطقية والفونولوجية على الصورة الأردنية من مقياس تقييم الاضطرابات النطقية والفونولوجية (CAAP)**, رسالة دكتوراه غير منشورة, الجامعة الأردنية,عمان, الأردن.

- عودة, ميسون نعيم (2008), **صعوبات التعلم, مهارات تدريبية بين الممارسة والابداع** *(ط2).* عمان: دار أ, ب, ت ناشرون.

- عويدات, عبد الله (1977), **المفردات الشائعة لدى الأطفال الأردنيين في الريف والبادية عند دخولهم المدرسية الابتدائية,** رسالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

- عيسى, مراد علي و خليفة, وليد السيد.(1985). **كيف يتعلم المخ ذو اضطرابات الكلام.** سلسلة كيف يتعلم المخ ذو الاحتياجات الخاصة. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

- غولنكوف, روبرتا مكنك وبيسك, كاثي هيرش (2008), **كيف يتكلم الأطفال خلال السنوات الثلاث الاولى من الحياة.** (ط4), ترجمة احمد رمو. دمشق: دار علاء الدين للنشر والتوزيع.

- فارع, شحدة و حمدان, جهاد و عمايرة, موسى و العناني, محمد (2003), **مقدمة في اللغويات المعاصرة.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- قطامي ,يوسف .(2000),**نمو الطفل المعرفي واللغوي (ط 1)** ,عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

- القريوتي, يوسف (1980), **تطوير صورة معربه ومعدلة للبيئة الأردنية من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.
- القضاة, محمد فرحان والترتوري, محمد عوض. (1985), **تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة.** عمان: دار الحامد .

- كرين, وليام. (1996), **نظريات النمو, مفاهيم وتطبيقات,** ترجمه:محمد الأنصاري, الكويت: منشورات الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية, سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة.

- محاسيس, صهيب سليم محمود (2006), **عيوب الكلام في التراث اللغوي العربي.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت. المفرق, الأردن.

- محمد, محمود خليل رشيد (2005), **تطور اكتساب بعض الصيغ الصرفية في اللغة العربية لدى عينة من الأطفال في الأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. عمان. الأردن.

- محفوظ, عبد الرؤوف إسماعيل محمود (2005), **اثر استخدام برنامج لغوي تدريبي في تنمية المهارات اللغوية التعبيرية لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغوية التعبيرية.** رسالة دكتوارة غير منشورة. جامعة عمان العربية. عمان. الأردن.

- المعايطة, باسم مفضي (2006), **عيوب النطق وأمراض الكلام.** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة مؤتة. الكرك, الأردن.

- النجداوي, نسرين (1996), **دراسة مقارنه بين الخصائص السلوكية اللغوية والأكاديمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين في عينه أردنية.** رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

- ألنصيري, بدر فارس (2004), **المعايير النمائية المعرفية واللغوية والاجتماعية للأطفال في الفترة العمرية من (3-6 سنوات) في عمان**, رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان, الأردن.

- النصيري, بدر فارس (2009), **بناء اختبار مسحي للكشف المبكر عن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في النطق واللغة في مرحلة ما قبل المدرسة.** رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.

- نصر, سهى احمد أمين (2002): **الاتصال اللغوي للطفل التوحدي, التشخيص – البرامج العلاجية (ط 1).**عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- هادي, فوزية و مراد, صلاح و الفايز, غنيم (2003), **اختبار الكويت المسحي لأطفال ما قبل المدرسة**, الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

- هويدي , طايل عبد الحافظ فندي (2009), **أثر برنامج تدريب لغوي بمشاركة الأهل في تنمية المهارات اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) لدى الأطفال المعاقين عقليا في الأردن.** رسالة دكتوراة غير منشورة . جامعة عمان العربية . عمان . الأردن .

- يحي, خوله احمد و عبيد, ماجدة السيد (2007), **أنشطة للأطفال العاديين ولذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة**, عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- يوسف, محمد عبد الرحمن (2004), **فاعلية الصورة الأردنية من مقياس فاينلاند للسلوك ألتكيفي في تشخيص الإعاقة العقلية في الأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

ثانيا :المراجع الأجنبية:

- Anderson, L. (2006).Use of the Communication Development Subtest of the DAYC as A teacher –Administered Language – Screening Instrument. **Communication Disorders Quartely (Common Disorder),** 27(4): 206-12, 248-51.

- Ballantyne, Angela, O. and, Spilkin, Amy, M. and, Trauner, Doris,A. The Revision Decision: Is Change Always Good? A Comparison of CELF-R and CELF-3 Test Scores in Chidlren With Language Impairment, Focal Brain Damage, and Typical Development.(2007). **Language,Speech, and Hearing Services in Schools,**Vol. 38.182-189. July.

- Bauman-Waengler, Jacqueline.(2000). **Articulatory and Phonological Impairments, Aclinical Focus,** usa**:** Allyn &Bacon.

- Bernstein, Deena. and Tiegerman,Ellen Morris. (1989). **Language and Communication Disorders in Children.** (2[ND] ed). Ohio: Merrill Publishing Company.

- Blanton, Debra and Dagenais, Paul.(2007): Comparison of Language Skills of Adjudicated and Nonadjudicated Adolescent Males and Females. **Language, Speech, and Hearing Services in Schools**. 38, 309-314 October.

- Cairns, Helen, Smith. (1986). **The acquisition of language**. Usa:Pro-Ed.

- Condouris, Karen. Meyer, Echo. and Tager-Flusberg, Helen (2003): The Relationship Between Standarized Measures of Language and Measures of Spontaneous Speech in Children With Autism.**American Journal of Speech – Language Pathology.** Vol 12. 349- 358. August.

- Furuno, Setsu. O'Relly, Katherine, Inatsuka, Takayo. Hosaka, Karol. and Falbey,Barbara,(1996) **Helping Babies Learn, Developmental Profiles and Activiteis for Infants and Toddlers.**USA: Communication Skill Builders

- Hallahan, Daniel,P and Kauffman, James,M. (2003) **Exceptional Learners. Introduction to Special Education.**USA: Allyn and Bacon.

- Hegde, M,N. (1995). I**ntroduction to Communicative Disorders**. (2ND ED). Usa: Pro -Ed.

- Hodge,Teleri. and Downie,Jill.(2004).Toghether We Are Heard: Effectiveness of Daily "Language" Groups in a Community Preschool. **Nursing and Health Sciences**,6,101-107.

- Hoff, Erika. (2001). **Language Development**. (2ND ed). Usa: Wadsworth, Thomson Learning.

- Huaqing, Cathy,Qi. Kaiser,Ann,P. Milan, Stephanie,E. Yzquierdo,Zina. And Hancock,Terry,B.(2003);The Performance of Law-Income, Afirican American Children on the Preschool Language Scale -3. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**. Vol 46. 576-590. June.
- Lieberman, R, Jane. Heffron, Ann, Marie. West, Stephanie. and Hutchinson, Edward, C. (1987), A Comparison of Four Adolescent Language Tests. **Language, Speech and Hearing Services in Schools.** vol,18 250-266 July.

- Lloyd, Helen. Paintin,Kath. and Botting, Nicola (2006); Performance of children with different types of communication impairment on

the Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF). **Child Language Teaching and Therapy**. 22. (1).pp 47-67.

- MacMillan, Donald, L (1982). **Mental Retardation in School and Society.(2nd ED).**USA: Little, Brown and Company**.**

- McLeod, Sharynne (2007). **The International Guide to Speech Acquisition** (ed). Usa: Thomson Delmar Learning.

- Montgmery, w, James.and Windsor, Jennifer. (2007). Examining The Language Performances of Children with and without Specific Language Impairment: Contributions of Phonological Short-Term Memory and Speed of Processing. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**. vol. 50 778-797 June.

- Massa, Jacqueline. Wolfson, Virginia. Gomest, Hilary. Tartter,Vivian,and Halperin, Jeffrey,M(2008): Concordance rated between parent and teacher clinical evaluation of language fundamentals observational rating scale. **International Journal of Language & Communication Disorder**.vol.43.. 1),99-110 (

- Nippold, Marilyn,A. Mansfield,Tracy, C. Tomblin, J,Bruce, and, Billow, Jesse, L.(2009): Syntactic Development In Adolescents With a History of Language Impairment; A Follow –Up Investigation. **American Journal of Speech-Language Pathology.** Vol. 18. 241-251.August.

- Oram, Janis. Fine Jonathan. Okamoto, Carol. And Tannock, Rosemary (1999): Assessing the Language of Children With Attention Deficit Hyperactivity Disorder. **American Journal of Speech-Language Pathology**. vol 8 72-80 Feb.

- Owens, Robert, JR (1992**), Language Development, An Introduction.** (3ed ed). Usa: Mellrill Publishing Copmany.

- Paul, Rhea. (1995**), Language Disorders from Infancy Through Adolescence, Assessment & Interverntion.** Usa, Mosby.

- Peterson, Robin, L. Pennington, Bruce, F. Shriberg, Lawrance, D. and Boada,Richard. (2009). What Influences Literacy Outcome in Children With Speech Sound Disorder. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**. Vol,52. 1175-1188. October.

- Ribner, Sol. Becker, Laurance. Marks, Sid.and Kahn, Paul (1983), A Validation Study of the Elementary and Advanced Screening Tests of the Clinical Evaluation of Language Functions (CELF). **Language, Speech, and Hearing Services in Schools.** vol 14 215-222 October.

- Rossetti, Louis, M.(2001), **Communication Intervntion, Birth to Three**. (2nd ed).Canada: Singular.

- Roy,Chiat. (2007**)**. The Preschool Repetition Test: An Evaluation of Performance in Typically Developing and Clinically Referred Children.**. Journal of Speech, Language and Hearing Research. (JSLHR),** 50(2), 429-433. April.

- Rvachew, S (2006). Longitudinal Predicators of Implicit Phonological Awareness Skills. **American Journal of Speech- Language Pathology.15(2):165-176(67 ref). May.**

- Salvia, John. and Ysseldyke, James E.(2004). **Assessment in Special Inclucsive Education,** (9th ed), New York: Houghton Mefflin Company.

- Stothard, S. (1998). Language Impaired Preschoolers, A follow – up in to Adolescence. **Journal of Speech and Language and Hearing Research**. 41. n2. 407-418.

- Summers, Patricia. Larson, George. Miguel, Shirley, and Terrell, Sandra (1996), Test – Retest Comparisons Using the CELF-RST and BLT-2S With Kindergartners. **Language, Speech, and Hearing Services in Schools**. vol 27 324-329 october.

- Tomblin, J.Bruce. Morris, Hughlett. and Spiestersbach, D,C. (1994), **Diagnosis in Speech-Language Pathology.** USA: Singular Publishing Group, Inc.

- Van agt HM, Van Der Stege, De Rridder-Sluiter JG, De Koning HJ (2007): Detecting Language Problems: Accuracy of Five Language Screening Instruments in Preschool Children. **Developmental Medicine & Child Neurology (Dev Med Child Neural)**, 49(2), 117-22,48. Feb.

- Vinson, Betsy, Partin. (1999): **Language Disorders Across Lifespan, An Introduction**. Usa, Singular Publishing Group, Inc.

- Wallach, P. Geraldine. and Butler, G. (1984). **Language Learning Disorders in School Age Children**. Usa: Warerly – Press. Inc.

- Williams, Lynn. (2003). **Speech Disorders, Resource Guide for Preschool Children**. Usa: Thomson.

- Weiss, Amy, (2001): **Preschool Language Disorders, Resource Guide**. Canada: Singular, Thomson Learning.

- Wiig, Elisabith. Semel, Eleanor. and Secord, Wayne. **(2004): CLINICAL EVALUATION FUNDAMENTALS, Preschool – 2nd ED. (CELF, Preschool – 2). USA: Psycho Corp.**

- Woolfolk, Elizabeth, Carrow. (1995). **Oral and Written Language Scale,** (OWLS**).** Usa: AGS.

- Zimmerman, Irla, Lee. Steiner, Violette, G. and Pond, Roberta, Evatt (2005). **Prescool Language Scale, Screening Test, 4th** ED. (PLS-4). USA: PsychCorp.

الملاحـــــق

ملحق رقم (1) أسماء المُحكِّمين ورُتبهم وأماكن عملهم

الاسم	الرتبة	الوظيفة	مكان العمل	التخصص
بيكخة الشيشاني	محاضر	محاضر	جامعة عمان الأهلية	تقويم نطق ولغة
سنا كمال	محاضر	محاضر	الجامعة الأردنية	تقويم نطق ولغة
عروبة عوده	أخصائية نطق ولغة	أخصائية نطق ولغة	قطاع خاص	تقويم نطق ولغة

غدير الديك	مساعد بحث وتدريس	محاضر	جامعة عمان الأهلية	تقويم نطق ولغة
د.فراس الفوارس	أستاذ مساعد	محاضر	جامعة العلوم والتكنولوجيا	تقويم نطق ولغة
د.قحطان الظاهر	أستاذ	رئيس قسم النطق واللغة	جامعة عمان العربية	تربية خاصة
د. ميساء حاج طاس	أستاذ مساعد	محاضر	الجامعة الأردنية	تقويم نطق ولغة
د.نادية عبد الحق	أستاذ مساعد	رئيس قسم الصوتيات واللغويات	الجامعة الأردنية	تقويم نطق ولغة
د.ياسر الصعبي	أستاذ مساعد	محاضر	جامعة العلوم والتكنولوجيا	تقويم نطق ولغة
د.ياسر فارس خليل	أستاذ مساعد	رئيس قسم التربية الخاصة	جامعة اربد الأهلية	تقويم نطق ولغة

ملحق (2) نماذج من الفقرات التي تم حذفها أو تعديلها بعد تطبيق العينة الاستطلاعية والتجريبية

ملحق رقم (3) أسماء بعض الروضات والحضانات التي تم التطبيق بها

البعد	العمر	الفقرة	الأجراء	السبب
اللغة الاستقبالية	3-4	تعرف أجزاء الجسم (ركبة)	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال في المرحلة العمرية عليها في العينة التجريبية
اللغة التعبيرية	5-6	المفاهيم الزمنية (شتاء –ريف)	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
اللغة التعبيرية	4-5	تسمية الأشكال	نقلها لعمر 5-6 سنوات	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
اللغة التعبيرية	5-6	شرح المشاعر	نقلها لعمر 4-5 سنوات	تعرف الأطفال بعمر اصغر عليها في العينة التجريبية
اللغة التعبيرية	5-6	تسمية أيام الأسبوع بالتسلسل	قبولها بدون تسلسل	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
الوعي الصوتي	4-5	كم كلمة تسمع	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
الوعي الصوتي	5-6	إعطاء كلمة على وزن كلمة	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
مهارات ما قبل القراءة والكتابة	2-3	رسم خطوط	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
مهارات ما قبل القراءة والكتابة	2-3	فتح الكتاب صفحة صفحة	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
مهارات ما قبل القراءة والكتابة	4-5	ينقل اسمه من نموذج	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية
مهارات ما قبل القراءة والكتابة	5-6	يكتب كلمات بسيطة مثل باب بيت	إلغاء	عدم تعرف عدد كبير من الأطفال من المرحلة العمرية في العينة التجريبية

ملحق رقم (4)أسماء بعض مراكز التربية الخاصة والنطق واللغة التي تم التطبيق بها

اسم الروضة – الحضانة	المدينة	اسم الفاحصة	التخصص
أروى بنت عبد المطلب	العقبة	وضحه كيال	معلم صف
الفجر الإسلامية	العقبة	وضحه كيال	معلم صف
فاطمة الزهراء	العقبة	وضحه كيال	معلم صف
راهبات الوردية	العقبة	لبنى عبيدات	تربية خاصة
روضة جمعية سيدات جرش	جرش	هند عياصرة	تربية خاصة
روضة حمامة الصخرة المشرفة	جرش	رانيا القضاة	معلم صف
روضة أغاريد	جرش	رانيا القضاة	معلم صف
حضانة الأمان	عمان	سناء أبو نبعه	أخصائية نطق ولغة
تلاع العلي	عمان	براء هارون	تربية خاصة
حضانة نعمة الله	عمان	ميساء الزغول	تربية خاصة
حضانة قرطبة	عمان	إيمان حسان	معلم صف
حضانة الطفل السعيد	عمان	أماني أبو صبيح	تربية خاصة
مركز العز بن عبد السلام	عمان	سناء أبونبعة	أخصائية نطق ولغة
حضانة حضن الميمة	عمان	أماني عبد الله	تربية خاصة
حضانة طبربور النموذجية	عمان	ميساء الزغول	تربية خاصة
روضة براعم العلا	جرش	هند عيا صرة	تربية خاصة
روضة جامعة عمان الأهلية	عمان	هناء أبو سلامة	تربية خاصة
حضانة طوق الياسمين	عمان	ميساء الزغول	تربية خاصة
روضة مدرسة السنافر	جرش	رانيا القضاة	معلم صف
حضانة طيور المحبة	عمان	علياء مقبل	تربية خاصة
براعم العلا	جرش	هند عيا صرة	تربية خاصة
النباهة	عمان	أماني عبد الله	تربية خاصة
الأرثوذكسية	عمان	لينا حداد	تربية خاصة
حضانة ركن الحنان	عمان	علياء مقبل	تربية خاصة
مدرسة وروضة رواد الفكر	عمان	إيمان حسان	معلم صف
روضة أكاديمية البيرق	عمان	علياء مقبل	تربية خاصة
روضة النزهة	عمان	أماني أبو صبيح	تربية خاصة
الاتفاق الدولية	عمان	غدير أبو قمر	تربية خاصة
دار الأرقم الإسلامية	عمان	منى محمود	تربية خاصة
الدعاء النموذجية	عمان	هناء أبو سلامة	تربية خاصة
جمعية سيدات لواء ناعور	عمان	إيمان حسان	معلم صف
حضانة الرائد	عمان	إيمان حسان	معلم صف
مركز الملكة زين الشرف	عمان	سناء أبونبعة	أخصائية نطق ولغة
راهبات الوردية	العقبة	لبنى عبيدات	تربية خاصة
روضة الفرح	عمان	وفاء بنات	نطق ولغة
ثانوية القويسمة	عمان	هبة مسودة	نطق ولغة
روضة الملازم	عمان	شروق محمد	نطق ولغة
الأرثوذوكسية	عمان	وفاء بنات	نطق ولغة
جبل الحديد	عمان	هبة مسودة	نطق ولغة
حضانة أبو عليا الثانوية للبنات	عمان	هناء ابوسلامة	تربية خاصة

الاسم :	المدينة :
جمعية الشلل الدماغي	العقبة
مؤسسة العناية بالشلل الدماغي	العقبة
مركز النورس للنطق واللغة	عمان
مركز التأهيل المجتمعي	جرش
مركز تأهيل الوحدات	عمان
مركز أمل	عمان
مركز المدار الدولي	عمان
مركز الملكة زين الشرف	عمان
مركز آية	عمان
مدرسة الأمل للصم	عمان
جمعية الشابات المسلمات	عمان
مركز سيدة السلام	عمان

الطفل	الفئة العمرية	الحالة	النموذج
أسامة	3-2 (2,5)	عادي	سلوم - بوت – هم (كاش) – بابا - قلم - لم يكمل الإجابات
هاشم	3-2 (2,5)	عادي	أنا - اشار إلى ملابسه – هم – بابا – ماما - لم يكمل الاجابات

ادم	2-3 (2,6)	عادي	أتم (ادم)– شكيت (حاكيت) –كيك - ماما – سيارررة – سوق (أسوقها)
سرى	2-3	عادي	سوسو – بلوزة – ماما
سلسبيل	2-3	عادي	سلسبيل احمد- فستان – بيض وحليب- ماما – عروسة – العب فيها – في الخزانة
يوسف	2-3(2,8)	عادي	يويو (يوسف)- أواعي – بيضة – ماما – عند بيت تيتا ختام –كرة - اشار بقدمه لتمثيل اللعب - في غرفتي
نور	2-3 (2,8)	عادي	نور- أواعي – أكل – مع بابا- ولا اشي كسرت كل ألعابي وكبيتهم على الزبالة
ليان	2-3	عادي	نيان (ليان) – هاي (تشير للملابس)- أكل – ماما –لعبة ----
محمد تيم	3-4	عادي	محمد تيم – ازرق بلوزه مثل لون السما –خبزه – فارس اخوي – اقعد على الفرشة
ميار	3-4	عادي	ميار محمد زهير- فستان اصفر- سندويشة لبنة مع خس- ماما – بدى أروح عالبيت أجيب أخواتي
ليمار	3-4	عادي	ليمار – بلوزة وبنطلون جينز – شربت حليب اليوم قبل ماأطلع على الروضة – تيتة وصلتني على الروضة – بابا يجيبني من الروضة – دبدوب بلعب فيه
ضياء	4-5	عادي	ضياء الدين محمد – أواعي المدرسة أنا لحالي لبستهم – اليوم أكلت بندورة وجبنه وبيض- ماما اجت – بدى أروح على الحديقة – بطة تسبح – في السلة
احمد حسين	4-5	عادي	احمد حسين – زي المدرسة – أنا لحالي – بيتزا وهمبرغر وفريكة وشربت عصير تفاح - ولاحدا- على البيت – دبدوب – بلعب فيه – بالسلة – أخواتي بلعبوا بالباربي وعنا بسكليت
محمد صبحي	5-6	عادي	اقلام – معلقات – بابات – كراسي - وردة ريحتها كريهة – صوبة – ولاعة- سكين – سيارة مكسرة لونها مش زي الالوان
محمد	5-6	عادي	اقلام – معلقات – كرسي- جامع – المكواية -
عمر	5-6	عادي	شو يعني صيف ؟ - عقارب- بابات – اقلام – معلقات – جامعات
محمد بوادي	5-6	عادي	اجابات كاملة – كتابة اسمه كاملا ثلاثي بدون نمذجه
اسعد	5-6	اضطراب لغوي	عشان يدخل برد – بنشمها من ريحة الانف – نحط فيها حمص وبعدين بندورة وبعدين نوكلها – اولاد(اواد)- معلقة (مقلمة)- لايستخدم الفعل الماضي
محمد ابراهيم	5-6	اضطراب لغوي	تفاحة نوكل فيها – ماذا تعرف حيوانات (بعرفهم بس كبار)- راح على الدكتور عشان اخوه اخدله شبسة (اخذ له شبس).

ملحق رقم (5) نماذج من كلام الأطفال على عينة الحديث التلقائي

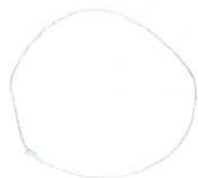
الأسئلة :

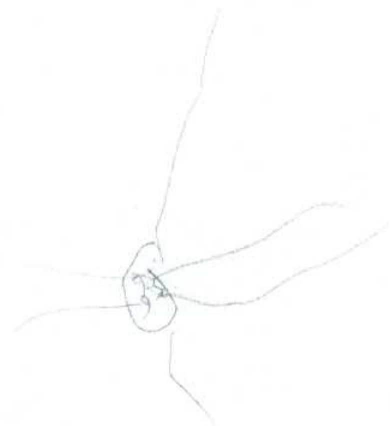
- **ماهو اسمك ,ماذا تلبس ,ماذا أكلت صباحا ,من جاء معك للمدرسة**
- **ماهذه - ماذا تفعل بها – أين تريد أن تضعها – ماذا تريد أن تفعل بعد المدرسة**
- **عرض بعض الصور ماذا نعمل بها – صيغ الجمع – الخطر - --**

ملحق رقم (6)نماذج من أداء الأطفال على عينة مهارات ما قبل القراءة والكتابة

٣-٤ سنوات

Apraxia















رهف

روان

ملحق(7) الجزء النظري للمقياس

نماذج الاجابة

	اليوم	الشهر	السنة
تاريخ الاختبار			
تاريخ الميلاد			
العمر الزمني			

مقياس المهارات اللغوية العربية النمائية

نموذج الاجابة
العمر 2-3 سنوات

إرشادات :

يحتوي المقياس أربع أبعاد لكل مرحلة عمرية ، يوضع إشارة صح أو خطأ في المكان المناسب حسب أداء الطفل .

إرشادات التطبيق ودرجات الاجتياز موضحة في القسم الخاص بإرشادات التطبيق ، يتم حساب النتيجة بعد الانتهاء من التطبيق .

1- الحديث التلقائي :

تأكد من مناسبة أداء الطفل لما يجب وجوده في فقرة الحديث التلقائي ، ضع إشارة صح أو خطأ في المربع المناسب ثم اجمع النتيجة النهائية لهذه الفقرة .

الفقرة	صح	خطأ
1-1 يستخدم جمل من كلمتين على الأقل في أثناء الحديث		
1-2 يجيب على الأسئلة الموجه إلية بشكل صحيح غالبا		
1-3 يستخدم ضمير أنا – أنت أثناء الحديث		
1-4 يستخدم صيغ السؤال (ماذا – أين – لماذا) على الأقل مرتين أثناء الحديث.		
1-5 كلامه مفهوم للغرباء بما لا يقل عن 60%		

2 - اللغة الاستقبالية والتعبيرية :

2- أ : اللغة الاستقبالية :

الفقرة	صح	خطأ
1- يدرك مفهوم الفعل (يشير الى الصورة المطلوبة)		
2- : يدرك استخدام الأشياء(يشير الى الصورة المطلوبة)		
3- : يدرك بعض المتضادات(يشير الى الصورة المطلوبة)		
4-: يتعرف على أجزاء الجسم الأساسية (يشير الى الصورة المطلوبة)		
5 -: يطيع أمر لفظي واحد		
6 -: يدرك بعض ضمائر الملكية المتصلة (يشير الى الجزء المطلوب)		

2- ب : اللغة التعبيرية :

الفقرة	صح	خطأ
1- يذكر اسمه الأول عند الطلب		
2 -يستخدم ضمير أنا عن الحديث عن نفسه		
3 - يسمى عدد من الصور المقدمة له		
4 - يستخدم عدد من صيغ السؤال		
5 -يجيب على عدد من صيغ الأسئلة		
6 - يستخدم صيغ الفعل المضارع		
7 -يذكر استخدام الأشياء		
8 -يستخدم حروف العطف (و) .		

3- الوعي الصوتي :

الفقرة	صح	خطأ
1- التعرف على صور الفرق بينها صوت واحد فقط		
2 - لعب بالأصوات (مقارنة اسمه بأسماء أخرى).		

4- مهارات ما قبل القراءة والكتابة :

الفقرة	صح	خطأ
1- يهتم بالورق و الألوان والصور .		
2- : يرسم خطوط أفقية وعمودية بالتقليد		
3 - : يفرق بين الكلمات والصور		
4- : يرسم دائرة ويلون داخلها .		

المجموع النهائي :

النتيجة :

ملاحظات :

	اليوم	الشهر	السنة
تاريخ الاختبار			
تاريخ الميلاد			
العمر الزمني			

نموذج الاجابة
العمر 3 -4

إرشادات :

يحتوي المقياس أربع أبعاد لكل مرحلة عمرية ، يوضع إشارة صح أو خطأ في المكان المناسب حسب أداء الطفل .

إرشادات التطبيق ودرجات الاجتياز موضحة في القسم الخاص بإرشادات التطبيق ، يتم حساب النتيجة بعد الانتهاء من التطبيق .

4- الحديث التلقائي :

تأكد من مناسبة أداء الطفل لما يجب وجوده في فقرة الحديث التلقائي ، ضع إشارة صح أو خطأ في المربع المناسب ثم اجمع النتيجة النهائية لهذه الفقرة .

الفقرة	صح	خطأ
1- يستخدم جمل من كلمتين على الأقل أثناء الحديث التلقائي		
2- يجيب على الأسئلة الموجهة له بشكل صحيح غالبا		
3- يستخدم ضمير الملكية (انا)		
4-يستخدم صيغة السؤال (ماذا – أين – لماذا)		
5- يستخدم كلام مناسب وواضح للغرباء ما لا يقل عن 60%		
6- يستخدم جمل من 3-4 كلمات		
7- يستمر في الحوار لفترة مناسبة		
8-يجيب على معظم الأسئلة الموجهة إلية (أين من متى)		
9-يستخدم تسلسل مقبول ومترابط في رواية ما حدث له في الروضة أو في رحلة		
10-وضوح كلامه للغرباء أكثر من 80%		

2-اللغة الاستقبالية والتعبيرية :

2- أ : اللغة الاستقبالية :

الفقرة	صح	خطأ
1. يدرك مفهوم الفعل (يشير الى الصورة المطلوبة)		
2. يدرك استخدام الأشياء (يشير الى الصورة المطلوبة)		
3. يدرك بعض المتضادات البسيطة (يشير الى الصورة المطلوبة)		
4. يتعرف على أجزاء الجسم الأساسية (يشير الى الصورة المطلوبة)		
5. يطيع أمر لفظي واحد		
6. يدرك بعض ضمائر الملكية المتصلة(يشير الى الصورة المطلوبة)		
7. يدرك بعض المهارات المكانية (يشير الى الصورة المطلوبة)		
8. يدرك المفاهيم العددية (واحد-كثير) (يشير الى الصورة المطلوبة)		
9. يدرك مفهوم جزء من كل (يشير الى الصورة المطلوبة)		
10. يدرك متضادات اكبر مستوى (يشير الى الصورة المطلوبة)		
11. يتعرف على أجزاء أخرى من أعضاء الجسم (يشير الى الصورة المطلوبة)		
12. يدرك مفهوم العمر عند سؤاله عن عمرة بذكره لفظيا أو الإشارة بأصابعه (بغض النظر عن دقة الاجابة)		
13. يفهم صيغ المثنى (يشير الى الصورة المطلوبة)		
14. يتبع أمر لفظي من جزأين		
15. يصنف الأشياء إلى مجموعات (يتعرف على اسم المجموعة) (أين - اشر إلى)		

5- ب : اللغة التعبيرية :

الفقرة	صح	خطأ
1- يذكر اسمه الأول		
2- يستخدم ضمير إنا أثناء الحديث عن نفسه		
3- يسمي عدد من الصور المقدمة له(الإجابات المرافقة مقبولة)		
4- يستخدم صيغة السؤال		
5- يجيب على أسئلة		
6- يستخدم صيغة الفعل المضارع		
7- يذكر استخدام الأشياء		
8- يستخدم أل التعريف		
9- يستخدم حرف العطف (و)		
10- حروف الجر		
11- ذكر – أنثى		
12- إجابات منطقية		
13- جمع المؤنث		

		14- أسماء الإشارة هدا هده
		15- سؤال متى إجابات زمنية
		16- قراءة سورة أو انشوده
		17- تسمية ألوان
		18- مذكر ومؤنث

6- الوعي الصوتي :

الفقرة	صح	خطأ
1. التعرف على صور الفرق بينها صوت فقط		
2. لعب بالأصوات مثل معرفة اسمه مقارنه بكلمه مشابه تقريبا وتختف في صوت واحد فقط : هل أنت اسمك (يعتمد على اسم الطفل)		
3. كم كلمه تسمع : يتم تقديم نموذج للطفل حسب الوارد في أداة المقياس		
4. اسمع المقاطع التالية واصنع كلمة (يتم تقديم نموذج للطفل حسب الوارد في المقياس)		

4- مهارات ما قبل القراءة والكتابة

الفقرة	صح	خطأ
1. - يهتم بشكل واضح بالألوان والأقلام والورق		
2. - يرسم خطوط أفقية وعمودية بالتقليد		
3. يفرق بين الكلمات والصور والرسم		
4. - يرسم دائرة بالمحاكاة ويلون داخلها		
5. - يرسم مثلث ومربع (رسم الزوايا) بالمحاكاة		
6. - يمسك القلم بشكل صحيح (المسكة الثلاثية).		
7. - يقرا في حدود ثلاث أحر ف ا وأرقام		

المجموع النهائي :

النتيجة :

ملاحظات :

	اليوم	الشهر	السنة
تاريخ الاختبار			
تاريخ الميلاد			
العمر الزمني			

نموذج الاجابة
العمر 4-5

إرشادات :

يحتوي المقياس أربع أبعاد لكل مرحلة عمرية ، بوضع إشارة صح أو خطأ في المكان المناسب حسب أداء الطفل .

إرشادات التطبيق ودرجات الاجتياز موضحة في القسم الخاص بإرشادات التطبيق ، يتم حساب النتيجة بعد الانتهاء من التطبيق .

7- الحديث التلقائي :

تأكد من مناسبة أداء الطفل لما يجب وجوده في فقرة الحديث التلقائي ، ضع إشارة صح أو خطأ في المربع المناسب ثم اجمع النتيجة النهائية لهذه الفقرة .

الفقرة	صح	خطأ
1- يستخدم جمل من كلمتين على الأقل أثناء الحديث التلقائي		
2- يجيب على الأسئلة الموجهة له بشكل صحيح غالبا		
3- يستخدم ضمير الملكية (انا)		
4- يستخدم صيغة السؤال (ماذا – أين – لماذا)		
5- يستخدم كلام مناسب وواضح للغرباء ما لا يقل عن60%		
6-يستخدم جمل من 3-4 كلمات		
7- يستمر في الحوار لفترة مناسبة		
8-يجيب على معظم الأسئلة الموجهة إلية (أين من متى)		
9-يستخدم تسلسل مقبول ومترابط في رواية ما حدث له في الروضة أو في رحلة		
10-وضوح كلامه للغرباء أكثر من 80%		
11-يستخدم جمل طويلة ومقاربة لجمل الكبار		
12-يعطي مبررات لما يسأل عنه أو ما يفعله باستخدام صيغ التبرير مثل (عشان)		
13-جميع كلامه واضح للغرباء (باستثناء بعض الأخطاء النطقية)		
14- يسال عن أي شيء ويطلب تفسيرا		

2- اللغة الاستقبالية :

الفقرة	صح	خطأ
1. يدرك مفهوم الفعل (يشير الى الصورة المطلوبة)		
2. يدرك استخدام الأشياء (يشير الى الصورة المطلوبة)		
3. يدرك بعض المتضادات البسيطة (يشير الى الصورة المطلوبة)		
4. يتعرف على أجزاء الجسم الأساسية (يشير الى الصورة المطلوبة)		
5. يطيع أمر لفظي واحد		
6. يدرك بعض ضمائر الملكية المتصلة(يشير الى الصورة المطلوبة)		
7. يدرك بعض المهارات المكانية (يشير الى الصورة المطلوبة)		
8. يدرك المفاهيم العددية (واحد-كثير) (يشير الى الصورة المطلوبة)		
9. يدرك مفهوم جزء من كل (يشير الى الصورة المطلوبة)		
10.يدرك متضادات اكبر مستوى (يشير الى الصورة المطلوبة)		
11.يتعرف على أجزاء أخرى من أعضاء الجسم (يشير الى الصورة المطلوبة)		
12.يدرك مفهوم العمر عند سؤاله عن عمرة بذكره لفظيا أو الإشارة بأصابعه (بغض النظر عن دقة الاجابة)		
13.يفهم صيغ المثنى (يشير الى الصورة المطلوبة)		
14.يتبع أمر لفظي من جزأين		
15.يصنف الأشياء إلى مجموعات (يتعرف على اسم المجموعة)		
16.يستطيع عمل استدلال - استنباط من المعلومات المتوفرة له (يشير الى الصورة المطلوبة)		
17.يفهم صيغ النفي (يشير الى الصورة المطلوبة)		
18.يدرك مفهوم صيغ التفضيل(يشير الى الصورة المطلوبة)		
19.يفهم وصفين للشيء الواحد (يشير الى الصورة المطلوبة)		
20.يفهم عدد من المفاهيم العددية (يشير الى الصورة المطلوبة)		
21.يدرك مفهوم المهن / يتعرف على اسم المهنة (يشير الى الصورة المطلوبة)		

2-ب - اللغة التعبيرية :

الفقرة	صح	خطأ
1. يذكر اسمه الأول		
2. يستخدم ضمير إنا أثناء الحديث عن نفسه		
3. يسمي عدد من الصور المقدمة له(الإجابات المرافقة		

مقبولة)		
4. يستخدم صيغة السؤال:		
5. يجيب على أسئلة:		
6. يستخدم صيغة الفعل المضارع :		
7. يذكر استخدام الأشياء :		
8. يستخدم أل التعريف :		
9. يستخدم حرف العطف (و):		
10.يستخدم حروف الجر		
11.يعرف نفسه ذكر – أنثى		
12.يجيب على الأسئلة إجابة منطقية		
13.يستخدم صيغ الجمع المؤنث السالم		
14.يستخدم أسماء الإشارة هذه – هذا – هؤلاء		
15.يجيب الأسئلة (متى) الخاصة بالزمن		
16.يسمع سورة قران أو انشوده		
17.يسمي 3 ألوان		
18.يستخدم صيغ المذكر والمؤنث مع الصفات		
19.يستخدم صيغ الفعل الماضي بشكل صحيح زمنيا :		
20.يستخدم عدد من صيغ النفي :		
21.يستخدم ظروف المكان في الاجابة على الأسئلة , اطلب من الطفل الإجابة على السؤال التالي بعد النظر لجميع الصور (أين الكتاب):		
22.يستطيع وصف عمليات إجرائية باستخدام جمل وتسلسل مقبول		
23.وصف المفردات باستخدام صفتين على الأقل :		
24.يجيب على سؤال لماذا(يستطيع التبرير):		
25.يشرح المشاعر		
26.يذكر بعض الأشياء الخطرة في المنزل (أي أربع إجابات صحيحة)مثل: النار – الكهرباء – الزجاج – السكين		

3- الوعي الصوتي :

الفقرة	صح	خطأ
1. التعرف على صور الفرق بينها صوت فقط :		
2. لعب بالأصوات مثل معرفة اسمه مقارنه بكلمه مشابه تقريبا وتختف في صوت واحد فقط : هل أنت اسمك (يعتمد على اسم الطفل) :		
3. كم كلمه تسمع :		
4. اسمع المقاطع التالية واصنع كلمة (يتم تقديم نموذج للطفل حسب الوارد في المقياس) :		
5. سوف نقول معا بعض الكلمات ونطرق على الطاولة مع كل كلمه:		

(يتم تقديم نموذج للطفل بتقديم جملة كنموذج تدريبي أنا اسمي ---------) :		
6. ما هو أول حرف في الكلمة : يتم تقديم عدد من الخيارات للطفل بعد تقديم نموذجين		

4-مهارات ما قبل القراءة والكتابة :

الفقرة	صح	خطأ
1- - يهتم بشكل واضح بالألوان والأقلام والورق		
2- - يرسم خطوط أفقية وعمودية بالتقليد		
3- يفرق بين الكلمات والصور والرسم		
4- - يرسم دائرة بالمحاكاة ويلون داخلها		
5- - يرسم مثلث ومربع (رسم الزوايا) بالمحاكاة		
6- - يمسك القلم بشكل صحيح (المسكة الثلاثية).		
7- - يقرا في حدود ثلاث أحر ف وأرقام		
8- - يستطيع التعرف على اسمه مكتوبا بين مجموعة من الكلمات		
9- - يبدأ برسم أشياء بسيطة مثل تفاح – شجره – ولد بتفاصيل مقبولة		
10-- يكتب بعض الأحرف والأرقام نقلا بشكل مقبول (بحدود خمس أحرف أو أرقام).		

المجموع النهائي :

النتيجة :

ملاحظات :

	اليوم	الشهر	السنة
تاريخ الاختبار			
تاريخ الميلاد			
العمر الزمني			

نموذج الاجابة
العمر 5-6 سنوات

إرشادات :

يحتوي المقياس أربع أبعاد لكل مرحلة عمرية ، يوضع إشارة صح أو خطأ في المكان المناسب حسب أداء الطفل إرشادات التطبيق ودرجات الاجتياز موضحة في القسم الخاص بإرشادات التطبيق ، يتم حساب النتيجة بعد الانتهاء من التطبيق.

تأكد من مناسبة أداء الطفل لما يجب وجوده في فقرة الحديث التلقائي ، ضع إشارة صح أو خطأ في المربع المناسب ثم اجمع النتيجة النهائية لهذه الفقرة.

الفقرة	صح	خطأ
الحديث التلقائي		
1. يستخدم جمل من كلمتين على الأقل أثناء الحديث		
2. - يجيب على الأسئلة الموجهة له بشكل صحيح غالبا		
3. - يستخدم ضمير الملكية (أنا).		
4. - يستخدم صيغة السؤال (ماذا – اين – لماذا).		
5. يستخدم جمل من 3-4 كلمات		
6. - يستمر في الحوار لفترة مناسبة		
7. -يجيب على معظم الأسئلة الموجهة إلية (أين من متى)		
8. – يستخدم تسلسل مقبول ومترابط في رواية ما حدث له في الروضة أو في رحلة		
9. - وضوح كلامه للغرباء أكثر من 80%		
10. يستخدم جمل طويلة ومقاربة لجمل الكبار		
11. - يعطي مبررات لما يسأل عنه أو ما يفعله باستخدام صيغ التبرير مثل (عشان)		
12. - جميع كلامه واضح للغرباء (باستثناء بعض الأخطاء النطقية)		
13. - يسال عن أي شيء ويطلب تفسيرا		
14. يتحدث بشكل منطقي ومنظم		
15. - يستخدم صيغ نحوية صحيحة ومشابهه للكبار		
16. - يفهم النكات والمزح		
17. - يستخدم كلمات التهذيب مثل شكرا – لو سمحت		
18. - يشرح ما حدث له و ما يفعله ويبرره		

2 - اللغة الاستقبالية والتعبيرية :

2- أ : اللغة الاستقبالية :

الفقرة	صح	خطأ
1. **يدرك مفهوم الفعل** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
2. **يدرك استخدام الأشياء** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
3. **يدرك بعض المتضادات البسيطة** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
4. **يتعرف على أجزاء الجسم الأساسية** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
5. **يطيع أمر لفظي واحد**(يشير الى الصورة المطلوبة)		
6. **يدرك بعض ضمائر الملكية المتصلة**(يشير الى الصورة المطلوبة)		
7. **يدرك بعض المهارات المكانية** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
8. **يدرك المفاهيم العددية (واحد-كثير)** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
9. **يدرك مفهوم جزء من كل** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
10. **يدرك متضادات اكبر مستوى** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
11. **يتعرف على أجزاء أخرى من أعضاء الجسم** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
12. **يدرك مفهوم العمر عند سؤاله عن عمرة بذكره لفظيا أو الإشارة بأصابعه (بغض النظر عن دقة الاجابة)**		
13. **يفهم صيغ المثنى** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
14. **يتبع أمر من جزأين** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
15. **يصنف الأشياء إلى مجموعات (يتعرف على اسم المجموعة)** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
16. **يستطيع عمل استدلال - استنباط من المعلومات المتوفرة له** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
17. **يفهم صيغ النفي** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
18. **يدرك مفهوم صيغ التفضيل** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
19. **يفهم وصفين للشيء الواحد** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
20. **يفهم عدد من المفاهيم العددية** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
21. **يدرك مفهوم المهن / يتعرف على اسم المهنة** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
22. **يشير إلى الشيء السخيف بالصورة** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
23. **يدرك مفاهيم كمية دقيقة** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
24. **يدرك مفهوم التسلسل أول- وسط أخر , اطلب من الطفل النظر للصور وسماع القصة ثم إسالة** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
25. **يدرك ما هو ناقص بالصورة** (يشير الى الصورة المطلوبة)		
26. **يفهم صيغ المبنى للمجهول ,اطلب من الطفل النظر للصور ثم الإشارة إلى الصورة المطلوبه**		
27. **يدرك الشيء المختلف بالصورة , اطلب من الطفل النظر للصور ثم**		

		الإشارة إلى الصورة المختلفة عن المجموعة
		28. يتعرف على عدد من المفاهيم الزمنية العليا (يشير الى الصورة المطلوبة)

8- ب : اللغة التعبيرية :

الفقرة	صح	خطأ
1. يذكر اسمه الأول		
2. يستخدم ضمير إنا أثناء الحديث عن نفسه		
3. يسمي عدد من الصور المقدمة له(الإجابات المرافقة مقبولة):		
4. يستخدم صيغة السؤال:		
5. يجيب على أسئلة:		
6. يستخدم صيغة الفعل المضارع :		
7. يذكر استخدام الأشياء :		
8. يستخدم أل التعريف :		
9. يستخدم حرف العطف (و):		
10. يستخدم حروف الجر (ب – على):		
11. يذكر كونه ذكر أو أنثى عند سؤاله هل أنت ولد أو بنت		
12. يجيب على الأسئلة بطريقة منطقية:		
13. يستخدم صيغ الجمع المؤنث السالم):		
14. يستخدم أسماء الإشارة)		
15. يجيب على الأسئلة الخاصة بالزمن متى		
16. يسمع سورة قران أو أنشودة		
17. يسمى 3 ألوان على الأقل :		
18. يستخدم صيغ المذكر والمؤنث في وصف الأشياء		
19. يستخدم صيغ الفعل الماضي		
20. يستخدم صيغ النفي		
21. يستخدم ظروف المكان في الاجابة على الأسئلة , ا		
22. يستطيع وصف عمليات إجرائية باستخدام جمل وتسلسل مقبول :		
23. وصف المفردات باستخدام صفتين على الأقل :		
24. يجيب على سؤال لماذا(يستطيع التبرير):		
25. يشرح المشاعر:		
26. يذكر بعض الأشياء الخطرة في المنزل		
27. يذكر عدد من المعلومات الشخصية :		
28. يسمي أربعة أجزاء من كل مجموعة عند ذكر اسم المجموعة له:		
29. يسمي 3 أشكال على الأقل :		
30. يستخدم صيغ الجمع الأخرى:		
31. يستطيع أن يصف قصة قصيرة باستخدام 4-5 أحداث		
32. يبني جمل من مجموعة كلمات مفردة :		
33. عدد أيام الأسبوع		

9- الوعي الصوتي :

الفقرة	صح	خطأ
1. يتعرف على صور الفرق بينها صوت واحد فقط		
2. يتعرف على اسمه مقارنة باسم مشابه بالنغمة		
3. كم كلمة تسمع		
4. المقاطع		

5. الطرق على الطاولة		
6. ماهو اول حرف في الكلمه		
7. يذكر كلمة على وزن اخرى		

4- مهارات ماقبل القراءة والكتابة :

الفقرة	صح	خطأ
1. يهتم بالألوان والأقلام والورق		
2. يرسم خطوط أفقية وعمودية بالتقليد		
3. يفرق بين الكلمات والصور		
4. يرسم دائرة بالتقليد ويلون داخلها		
5. يرسم مثلث ومربع بالتقليد		
6. يمسك القلم بشكل صحيح مسكه ثلاثية		
7. يقرا في حدود ثلاث أحرف وأرقام		
8. يستطيع التعرف على أسمة مكتوبا بين مجموعة من الكلمات		
9. يبدأ برسم أشياء مقبولة وواضحة المعالم مثل تفاحة – ولد – شجرة		
10. يكتب بعض الأحرف والأرقام نقلا بشكل مقبول بحدود خمس أحرف أو أرقام		
11. يقرا بعض الكلمات البسيطة والمقاطع والمكونة من أحرف يعرفها مثل باب بابا ماما باص		
12. يكتب اسمه وبعض الكلمات البسيطة بالتقليد		

المجموع النهائي :
النتيجة :
ملاحظات

ملحق رقم (8)

(أ)

نموذج من الخيارات المصورة

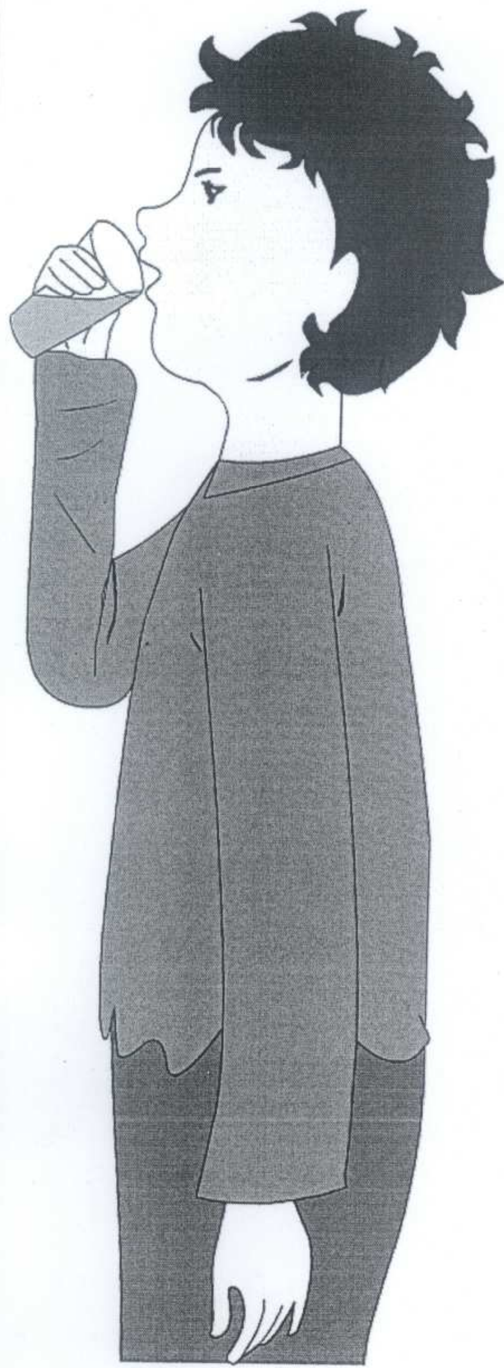
الفقرة رقم (6) بعد اللغة التعبيرية , عمر 2-3 سنوات

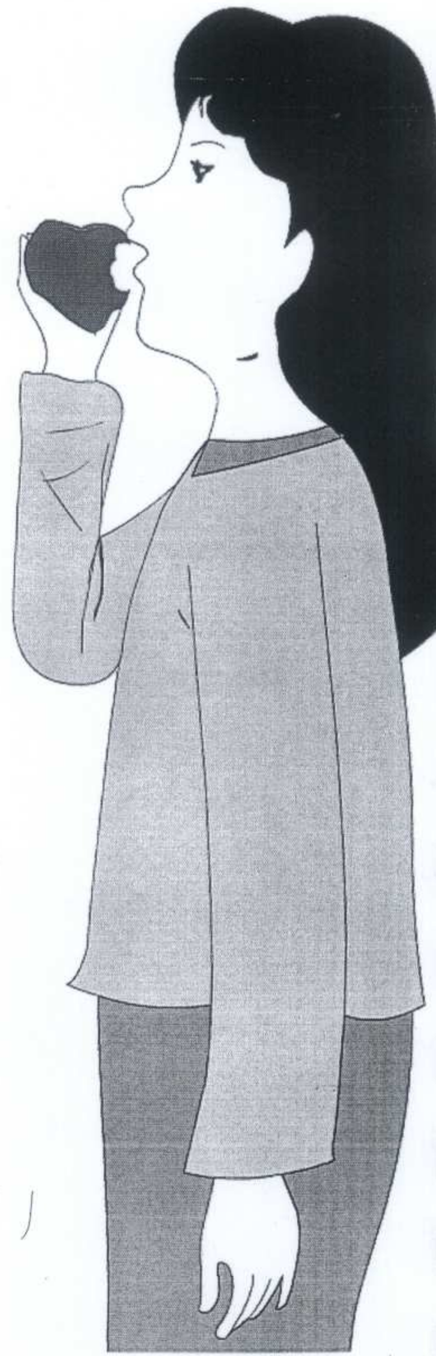
يشير الى الفعل المضارع عند ذكر الفعل

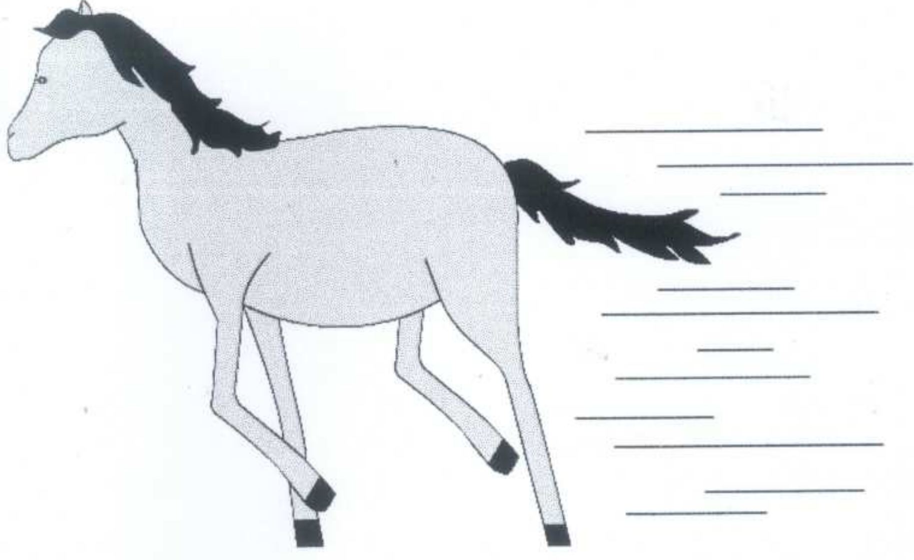
(ب)

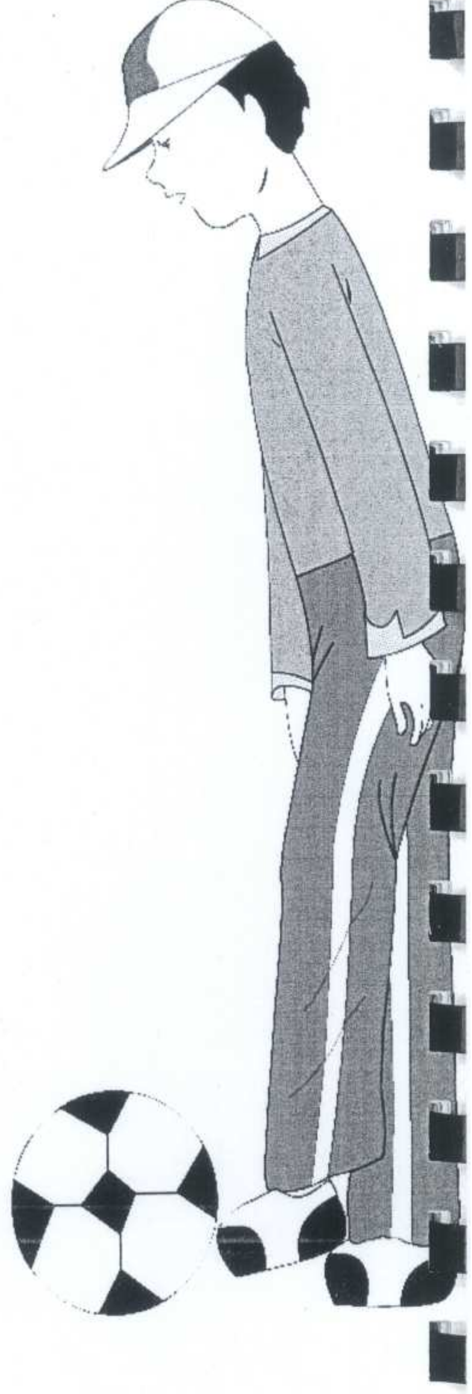
الفقرة رقم (7) بعد اللغة التعبيرية , عمر 3-4

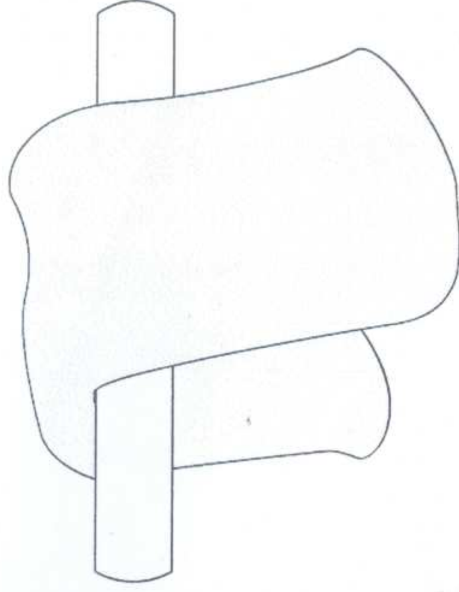
ذكر استخدام الأشياء

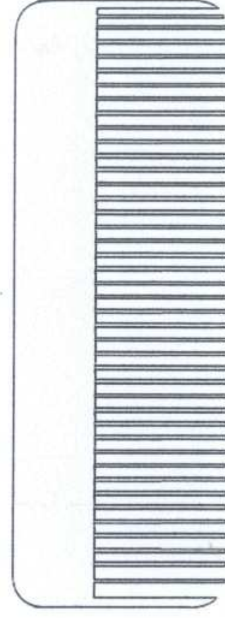


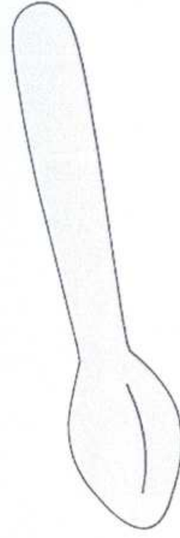








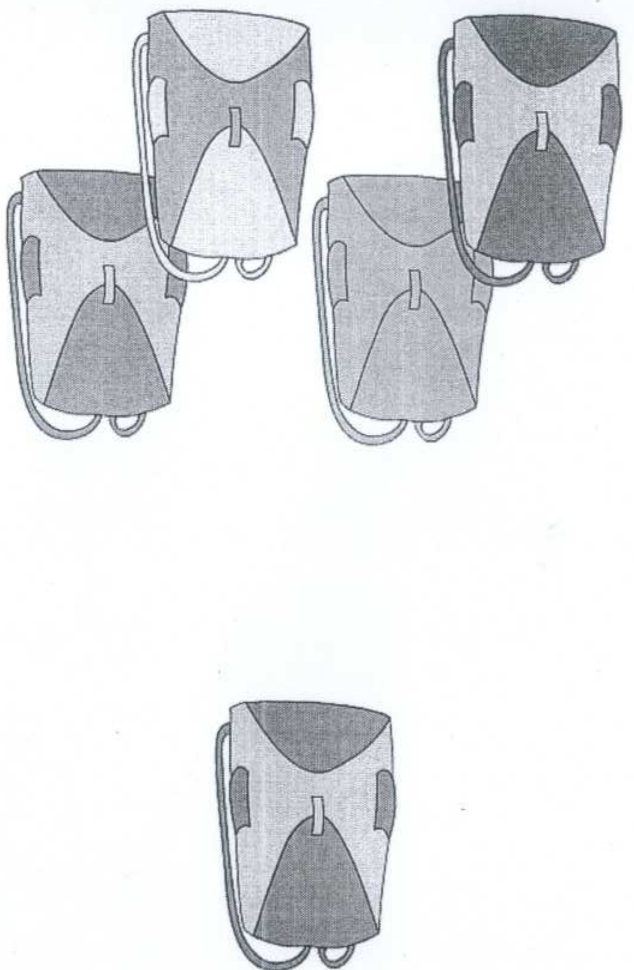


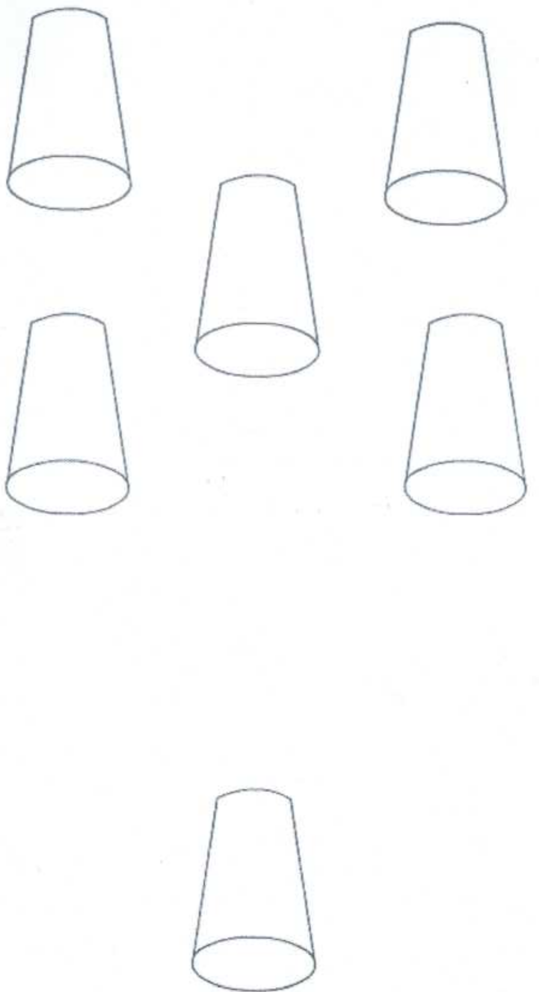




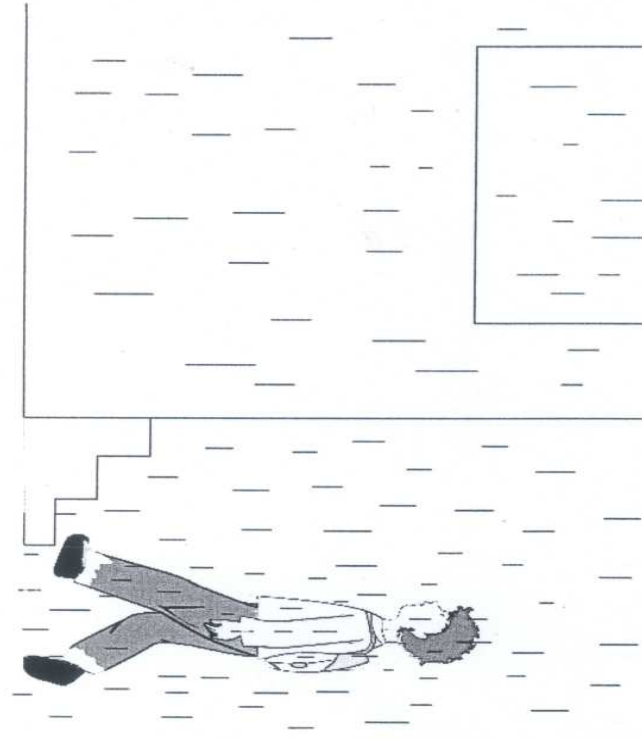
ملحق رقم (9)

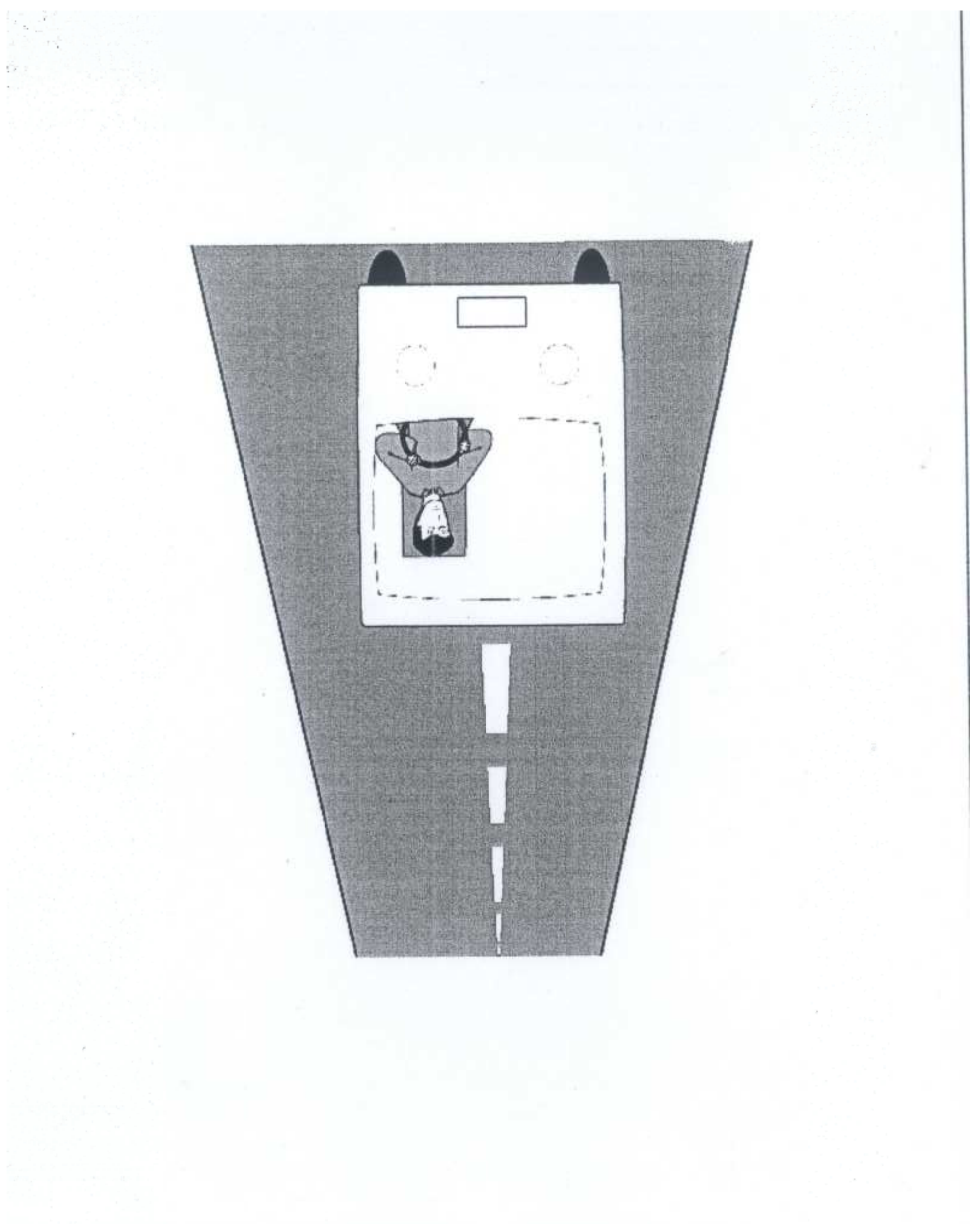
نماذج من الجزء المصور للمقياس

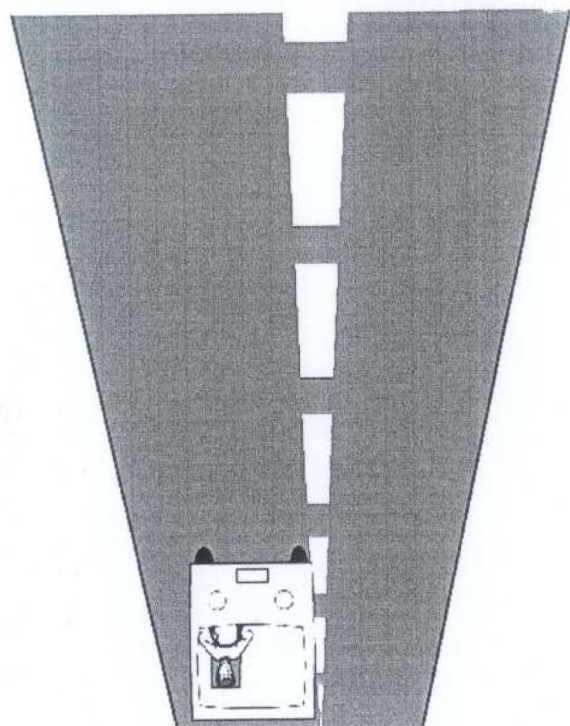






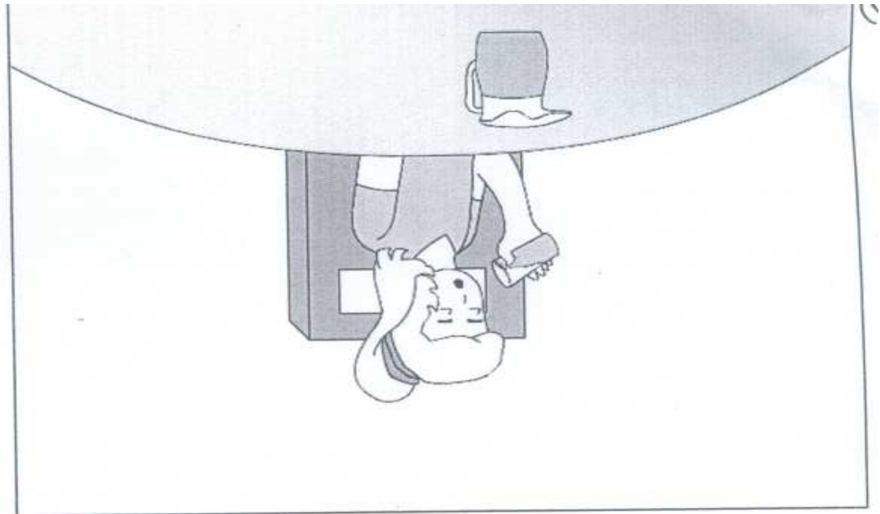




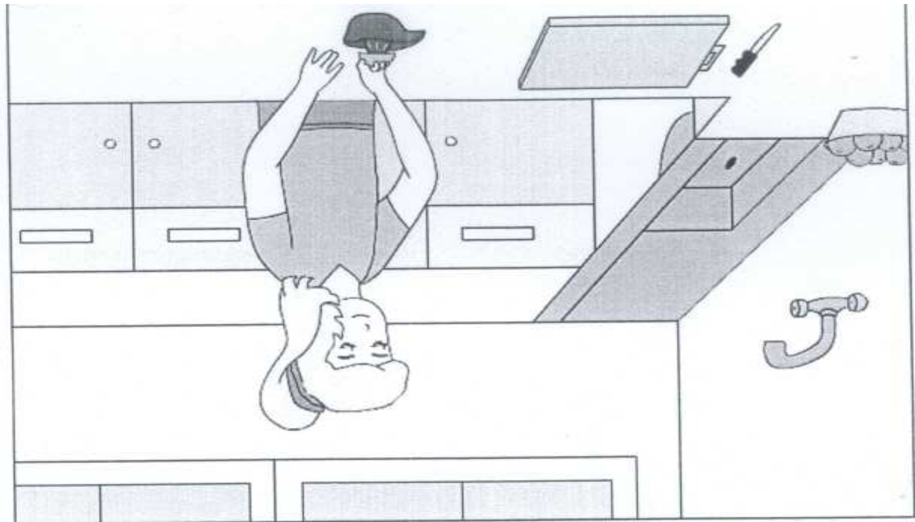


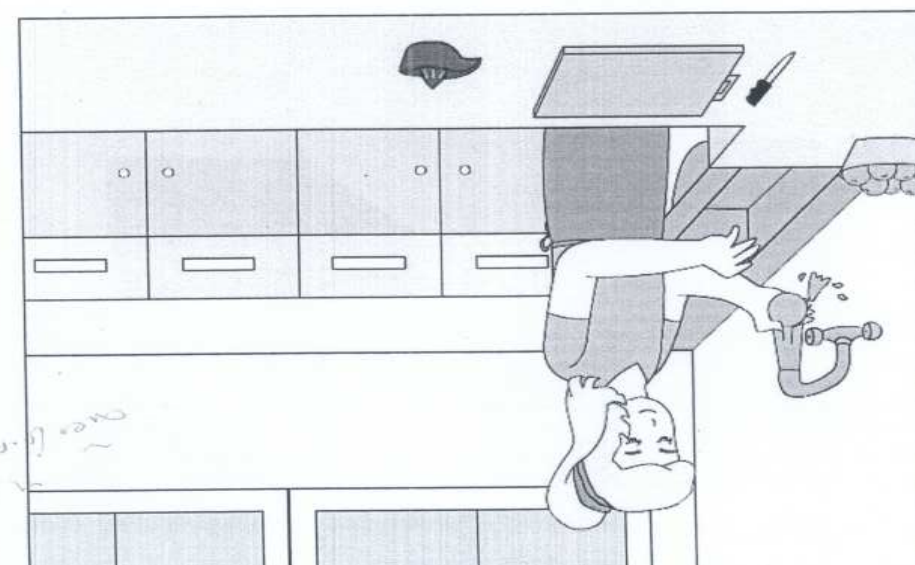


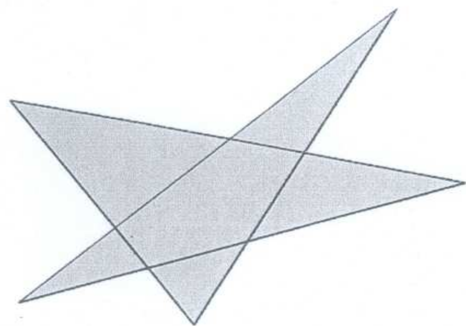


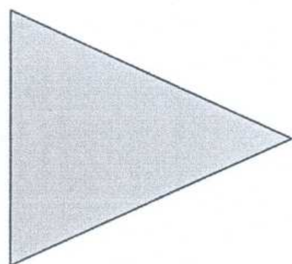


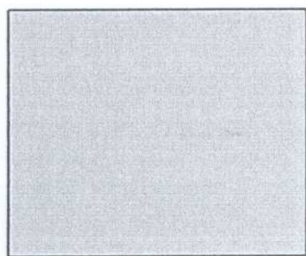


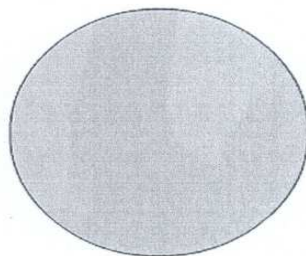


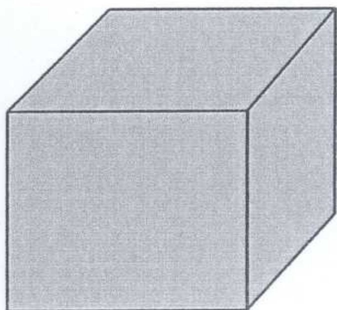


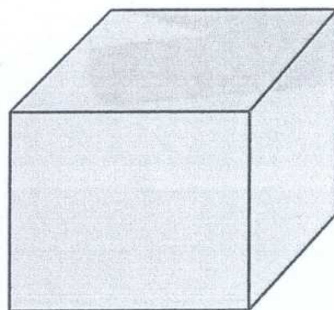


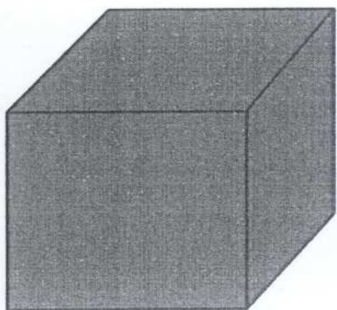


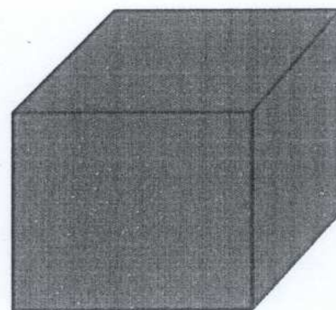


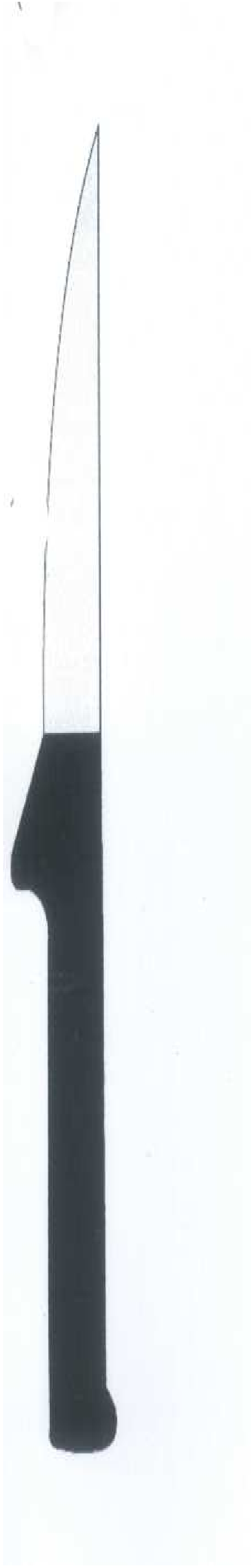


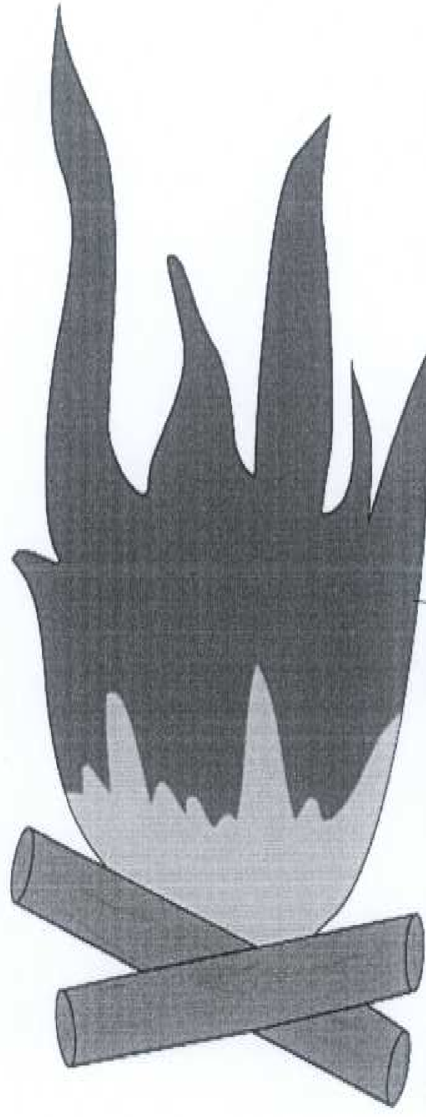


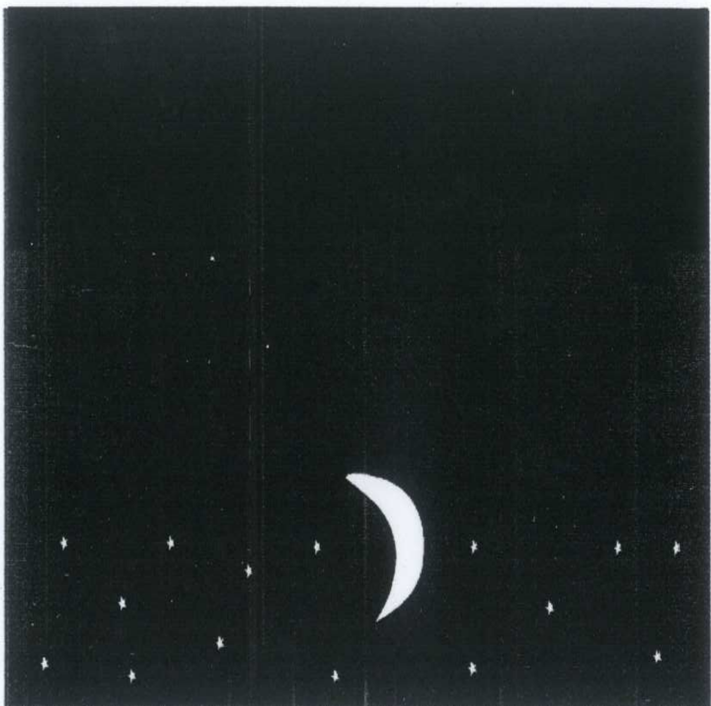


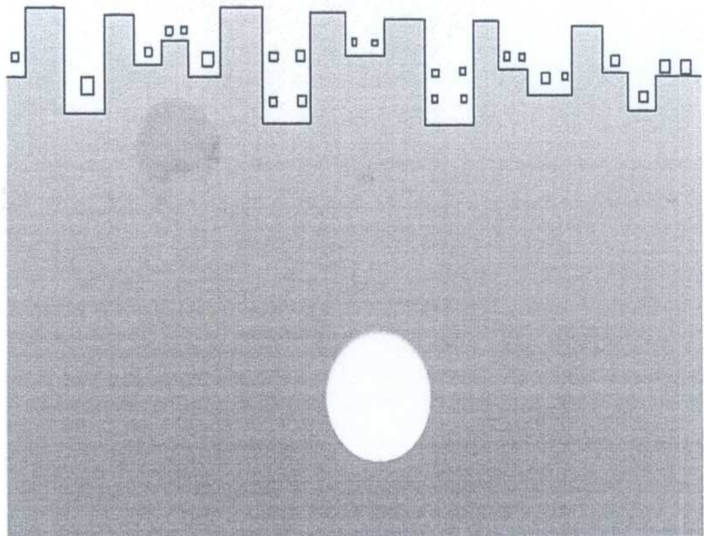


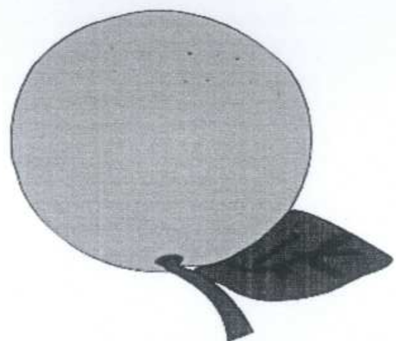


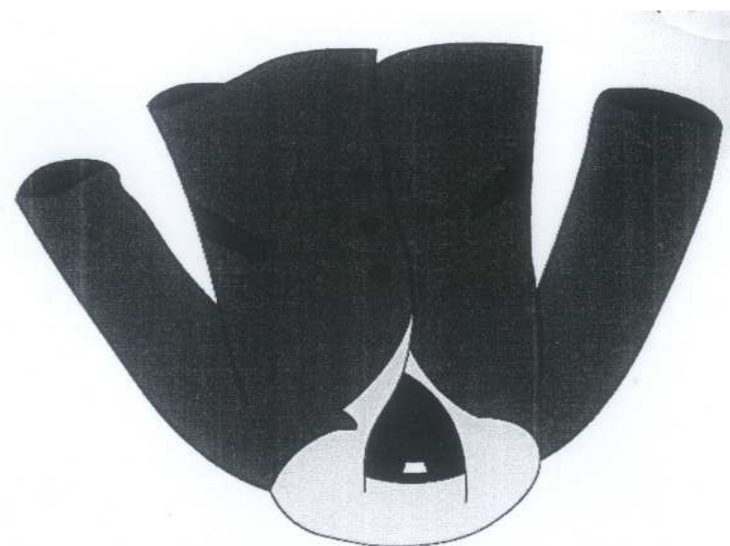


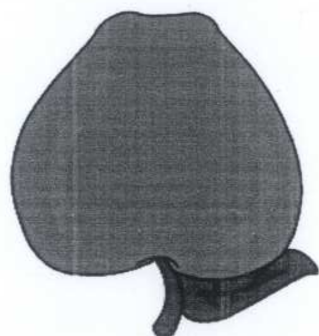


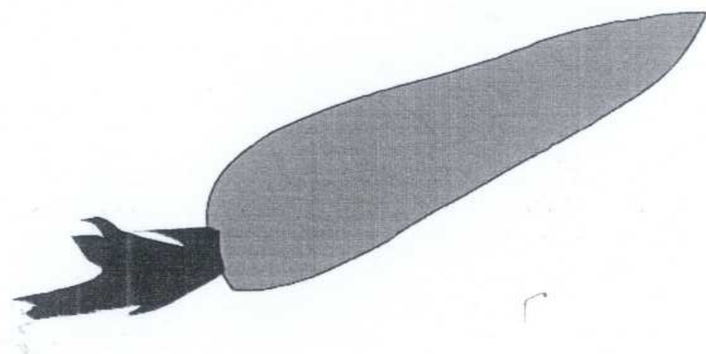


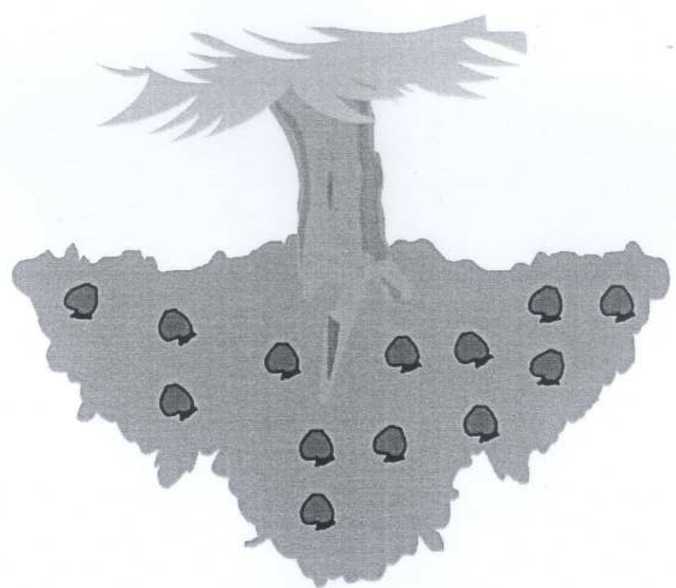


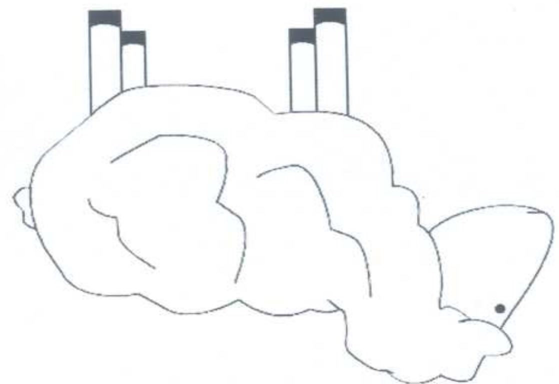


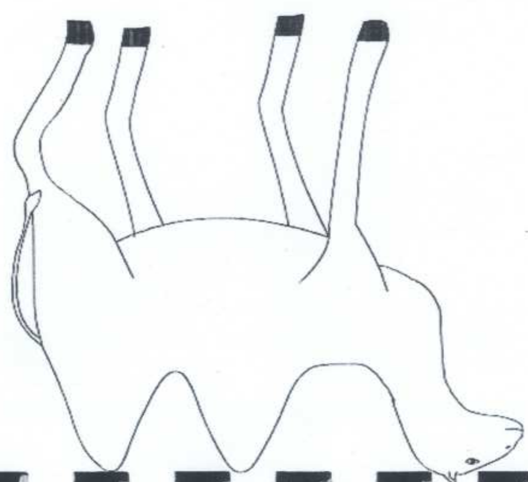


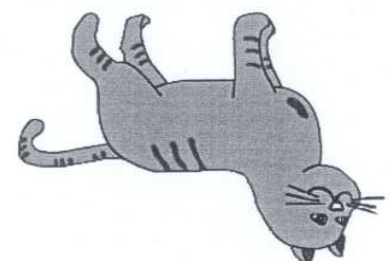


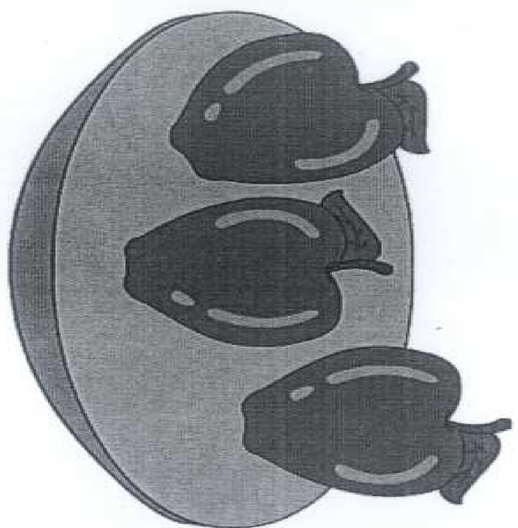


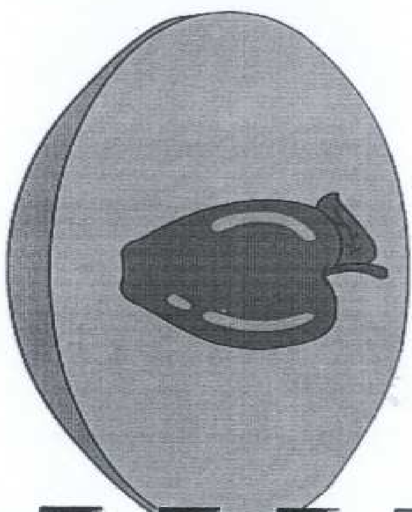


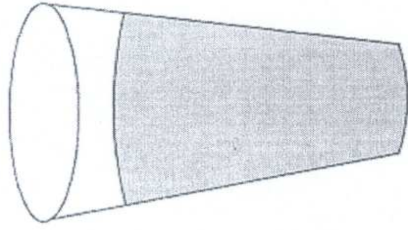


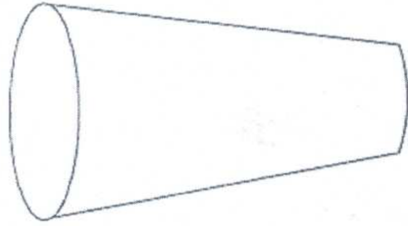


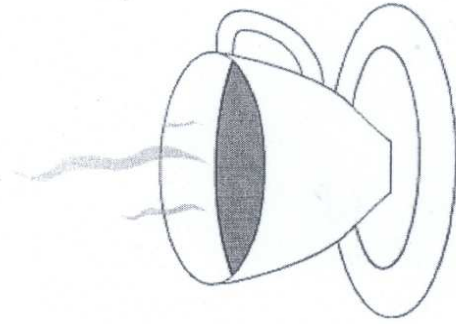


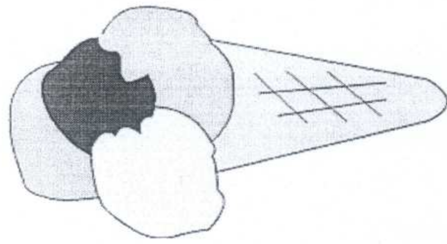


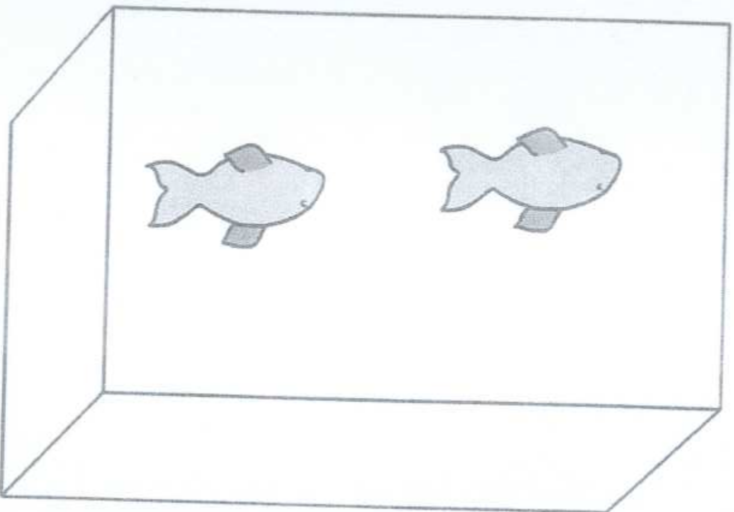
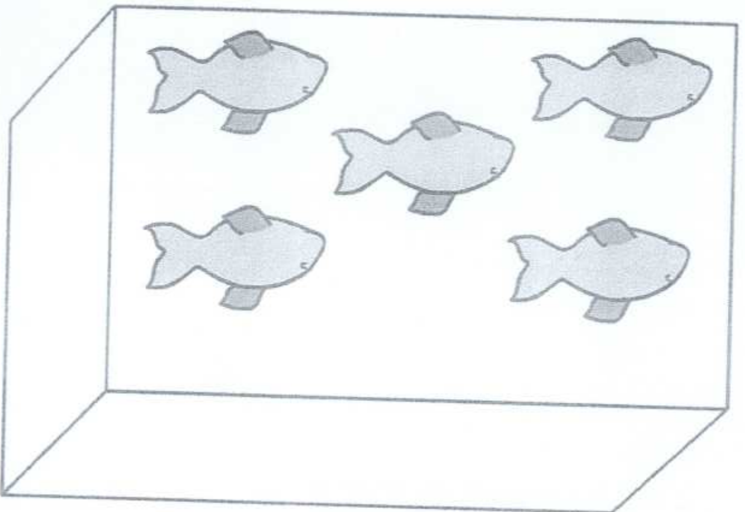
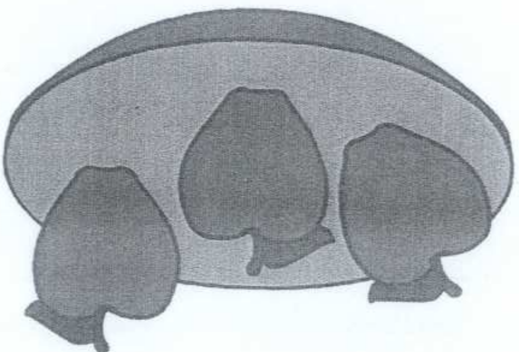
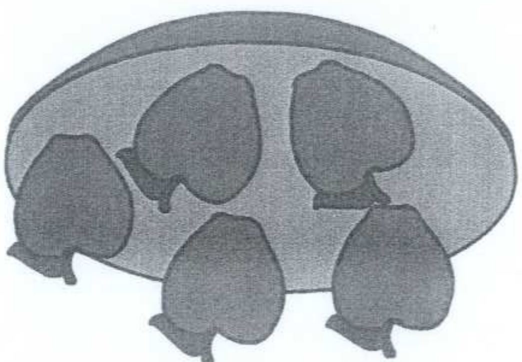




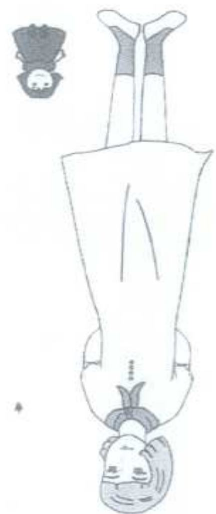
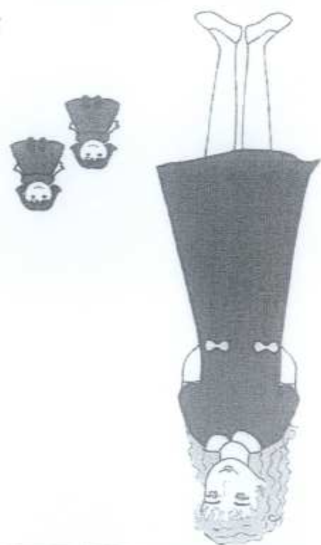
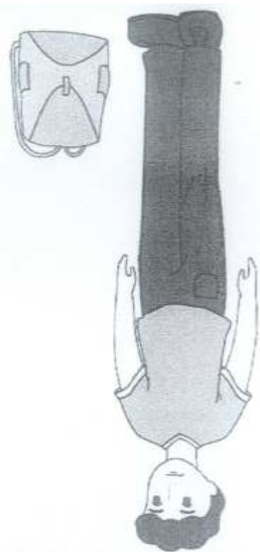
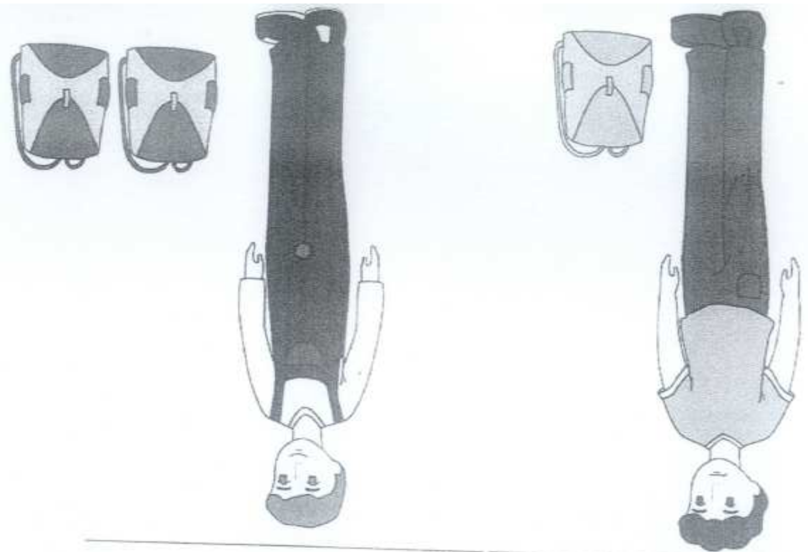


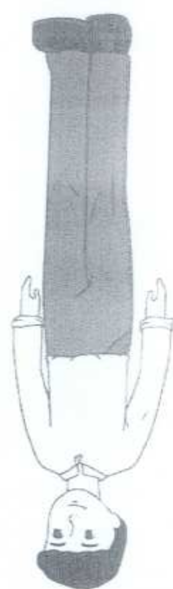


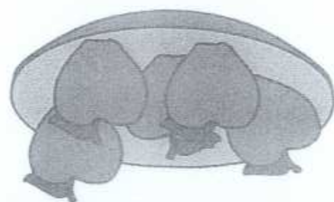
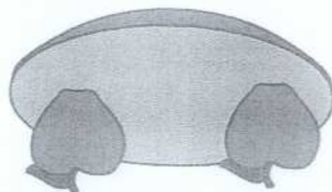



1



22

ملحق رقم (10)

صورة من خطاب تسهيل المهمة الصادر عن الجامعة الأردنية .

الجامعة الأردنية

THE UNIVERSITY OF JOR

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١٦/١/١١ / ١٠١٤

التاريخ: ٩/٣/١٤٣٠هـ

الموافق: ٦/٣/٢٠٠٩م

معالي وزير التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالبة سناء جميل أبو نبعة، من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، تقوم بإعداد رسالة بعنوان " معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين ٢-٦ سنوات " وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على حضانات ورياض الأطفال للأعمار ٢-٦ سنوات في محافظات العاصمة والعقبة وجرش.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرفة على رسالتها هي الدكتورة خولة يحيى.

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

/ رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور صلاح جرار

إ.ف

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

ملحق رقم (11)

صورة من خطاب تسهيل المهمة الصادر عن وزارة التربية والتعليم .



وزارة التربية والتعليم

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة ......

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الطالبة سناء جميل أبو نبعة بإجراء دراسة بعنوان " معايير أردنية لمقياس المهارات اللغوية العربية النمائية للأعمار بين ٢-٦ سنوات "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من طلبة رياض الأطفال في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

وزير التربية والتعليم

الدكتور
زياد ابو شريعه
مدير ادارة البحث والتطوير التربوي

نسخة /رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ١٠/٣

www.moe.gov.jo

ملحق رقم (12)

صورة من خطاب د. خوله السعايدة – قسم علم النفس – الجامعة الأردنية .

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور جمعة السلام

تحية طيبة وبعد،

فأعلمكم أنه لا يوجد في حدود علمي اختبار لقياس المهارات اللغوية للطلبة المرحلة الابتدائية أو ما دون، حسب قسم علم النفس / كلية الآداب

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مشرفة التمييز
فدوى السعايدة
٢٠٠٩/١/٦



ملحق رقم (13)

صورة من خطاب د. نادية عبد الحق – مركز الدراسات والأبحاث الصوتية – الجامعة الأردنية .



الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDA
مركز الدراسات والأبحاث الصوتية
Centre For Phonetics Researcl

الرقــم : ٥٢٩ / ٥٥٤ / ٢٠٠٠
التاريخ : ١٤١هـ
الموافق : ١ / ١ / ٢٠٠م

إلى من يهمه الأمر

لا يتوفر في مركز الدراسات والأبحاث الصوتية في الجامعة الأردنية مقياس مقنن لتطور اللغة عند الأطفال من عمر ٢ إلى ٦ سنوات.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مديرة المركز

د. نادية عبد الحق

عمان – الأردن – تلفون ٥٣٥٥٠٠٠ فرعي : (٣٢٤٧) فاكس ٥٣٥٥٥٨٠ (١-٩٦٢) بريد إلكتروني : cpr@ju.edu.jo
Amman - Jordan - Tel. 5355000 Ext. ...

JORDANIAN NORMS OF A DEVELOPMENTAL ARABIC LANGUAGE SCALE FOR AGES BETWEEN (2-6) YEARS

BY

Sana'a Jamil Abu Naba'a

Supervisor

Dr. Khawlah Yahya, Prof.

ABSTRACT

This study aims at building an Arabic language scale for diagnosing the developmental oral Language skills for children between 2-6 years old.

The study sample consisted of (1000) children, 50% males and 50% females. The number of individuals of the sample was divided as follows: Six hundred normal children, two hundred children with specific language disorders and two hundred children with different disorders (mild to moderate: Hearing loss, mental retardation, autism spectrum disorders).

The sample was collected from nurseries and public and private kindergartens in Amman, Jerash and Aqaba as a representative sample of the three regions of Jordan during the scholastic year (2009 – 2010).

A different validity indicators was used: Judgments validity: The researcher presented the scale for ten specialized Judgments in the faculties of Jordanian public and private universities and specialists in

language and speech disorders and special education, then their proposed amendments were made.

The corelation between Stanford Binet test and the scale of the current study was calculated as a concurrent validity, and the correlation ranged between0.76 for the ages (2-3) and0.91 for the ages (5-6), while the coefficients of correlation on the scale dimensions ranged between0.57 for the ages (2-3) on the spontaneous speech and0.91 on the verbal language dimension for the ages (5-6).

The differences between the categorized of and between normal language disorders and children's with specific language disorder and children with disabilities ages was tested as discriminated validity. It was found that the scale has the ability to differentiate between the children’s abilities according to their age category which indicates the viability of the discriminate validity.

The construction validity: which was calculated through calculating the coefficients of correlation of the dimensions with the total score, and the coefficients of correlation with the dimensions’ score the paragraph is related to. These correlations were high in all age categories and all had statistical indications at a level lower than 0.05. This indicates the construction validity of the scale in different age categories. Calculating the coefficients of correlations of the paragraphs of the dimensions according to the age categories has also showed high relations between the paragraphs and the score of the dimension that it is related to in all age categories. These correlations have reached over. 0.30 which is usually the lowest accepted limit for the paragraph’s correlation to its dimension. This indicates the construction viability of different dimensions of the scale at different age categories.

The indicators of the scale reliability were checked using the following methods:

The method of the arbitrators reliability (the evaluators) as the accordance percentage between the arbitrators (the evaluators) at the total score of the age categories was between 98.1 % and 100 %. There was also complete accordance between the evaluators in estimating the dimensions degree of different age categories and this indicates that there is high reliability of the evaluators estimation.

The test – retest reliability was calculated through calculating the reliability correlations of the dimensions and the scale as a whole. The results were high as they ranged between0,94 and 1,0. This means that the coefficients were very high. This is explained in that the measured attributes were clearly happening or do not happen at all and mostly they either happen or do not happen at all.

The reliability was also calculated using the internal consistency through calculating Cronbach's alpha for the dimensions and the scores in general. All findings showed that there are high scores of internal consistency.

The means and standard deviations of the children's scores on different dimensions were extracted according to the cases and age categories. All means showed that the performance scores on all dimensions were better for normal children, followed by the children with language disorder, and then the children with disabilities. The means were divided by the highest limit of the skill score and were analyzed to a percentage to define the children's performance levels in different age stages as the paragraphs were different in content and the number of paragraphs in every age category and for every dimension.

The crude scores, the transferred scores and the percentile ranks of the children's scores at the dimensions and the total score for the scale were extracted, which is the main objective of this study.